

2023

Universidad Nacional de Río Negro

Sede Atlántica

Maestría en Políticas Públicas y Gobierno

Lic. Carmen Beatriz Benitez

Tesis

**TENSIONES, DIFICULTADES Y
RUPTURAS EN LAS
PRÁCTICAS
INSTITUCIONALES Y
ÁULICAS A PARTIR DE LA
IMPLEMENTACIÓN DE LA
NORMATIVA VIGENTE DE
INCLUSIÓN. ESTUDIO DE
CASO EN UNA ESCUELA
PRIMARIA DE SIERRA
GRANDE. PROVINCIA DE
RÍO NEGRO**

Tesis dirigida por la Dra. Cecilia Ferrarino

Universidad Nacional de Río Negro

Sede Atlántica

Maestría en Políticas Públicas y Gobierno

Tesis:

***Tensiones, dificultades y rupturas en las prácticas institucionales y
áulicas a partir de la implementación de la normativa vigente de Inclusión.
Estudio de caso en una escuela primaria de Sierra Grande. Provincia de
Río Negro***

De Lic. Carmen Beatriz Benítez

DNI 12.636.036

Directora: Dra. Cecilia Ferrarino

Mayo

2023

ÍNDICE

Resumen.....	5
Introducción.....	6
Capítulo I: Las políticas públicas.....	8
1.1 Políticas Públicas.....	8
1.2 Las Políticas Públicas Educativas: la Inclusión como objeto	10
Capítulo II: ¿Integración o Inclusión?.....	15
2.1 Integración/ Inclusión	15
2.2 De qué hablamos cuando mencionamos integración e Inclusión	16
2.3 Inclusión o Exclusión.....	17
2.4 ¿Vamos hacia una Escuela Inclusiva?.....	19
2.5 Prácticas áulicas y pedagógicas	20
2.6 Textos normativos que regulan la Inclusión Educativa.....	21
2.7 Cómo se implementan las políticas de Inclusión a escala Nacional y Jurisdiccional.....	25
Capítulo IV: Contextualizando la investigación.....	32
La educación formal en Sierra Grande	34
La Escuela N° 60.....	38
Capítulo V: discusión de resultados de entrevistas: normativa y prácticas: relación compleja y dinámica.....	44
5.1 Las Concepciones sobre Inclusión Educativa.....	47
5.2 Relación con Integración, adaptación al cambio de paradigma, lineamientos de Inclusión.....	52
5.3 Estudio y aceptación de nuevas normas, identificación de normativa, posición al respecto de la misma, críticas, opiniones y reflexiones	58
5.4 Diseño de las planificaciones áulicas, construcción de planificaciones y voces de MAI.....	66
Capítulo VI: Conclusiones: ¿Una Escuela para todos/as?	71
Bibliografía	78
Fuente bibliográfica.....	78
Fuente Normativa.....	81
Anexos	83
Anexo I	83
Guías de entrevistas	83
Anexo II.....	86

Entrevista a Supervisora (SUP 1)	86
Entrevista a Directiva del establecimiento (DIR 1)	89
Entrevista a Docente de grado 2 (MG 2)	106
Entrevista a Docente de grado 3 (MG 3)	117
Entrevista a Docente Especial 1 (ESP1)	129
Entrevista a Maestra de Apoyo a la Inclusión 1 (MAI 1)	140
Entrevista a Maestra de Apoyo a la Inclusión 3 (MAI 3)	154
ENTREVISTA Maestra de Apoyo a la Inclusión 4 (MAI 4)	160

Agradecimientos

Al concluir el trabajo de investigación llega el momento de agradecer a quienes fueron mis guías, compañeros, colaboradores, sostenedores en esta ardua tarea.

Cecilia: agradezco tu guía y colaboración, siempre bien dispuesta, paciente y considerada. Atenta a las inquietudes y dudas que fueron surgiendo

Fernando, mi esposo y compañero de vida. Mi sostén y ayudante. Con paciencia siempre a disposición para colaborar.

Patricia: Gracias mil, siempre presente cada vez que lo necesité. Distes respuesta a cada interrogante que se presentó.

Pablo, Gabriela, Fernanda: hijos, gracias por la paciencia y estar siempre con la mejor predisposición, tratando de colaborar y generando buenas energías, sobre todo cuando parecía que las cosas se trababan y todo era más engorroso.

Al Personal de la Escuela Primaria N° 60 por su atención y buena disposición para responder cada vez que se solicitó. Siempre atentos y dispuestos.

Al compañero Marcelo: ¡Muchas Gracias!! Por facilitar información del Consejo Escolar para que pudiera avanzar sobre la fundamentación de las entrevistas realizadas.

Diego: Muchas Gracias por colaborar con tus conocimientos.

Resumen

En este trabajo se analiza la implementación de las Políticas Públicas Educativas de Inclusión¹ en el Sistema Educativo de Nivel Primario, tomando como caso a la Escuela Primaria N° 60 “Mineros Rionegrinos” de Sierra Grande, Provincia de Río Negro.

Indagamos las concepciones de docentes y directivas en relación con la Inclusión Educativa examinando las continuidades, tensiones y rupturas en las prácticas institucionales y áulicas en el Nivel Primario. Comenzamos con las Políticas Públicas y su incumbencia en la agenda social problemática del Estado y consultamos diferentes autores/as con el fin de indagar acerca de las Políticas Públicas Educativas definiendo su alcance y finalidad.

Se puntualiza el concepto de paradigma y se remarca el cambio desde Integración a Inclusión caracterizando cada uno y presentando la “diferencia” como posible futuro.

El trabajo de investigación indaga cómo se aplica en las aulas de la institución el cambio de paradigma de la Inclusión para tratar la “otredad”.

La investigación se inscribe en el enfoque cualitativo, abordando las continuidades, tensiones y rupturas que se reconocen en las prácticas a partir de la implementación de la normativa de inclusión vigente. Las técnicas elegidas para la construcción del dato empírico es la entrevista y el análisis de fuentes secundarias, como es el caso del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

¹ Borsani (2020) presenta a la Inclusión como derecho de todos/as los niños/as con diferencias: étnicas, religiosas, lingüísticas, cognitivas, culturales, subjetivas, socioeconómicas.

Introducción

En esta investigación cualitativa se analiza la implementación de las Políticas Públicas Educativas de Inclusión, a más de 10 años de su puesta en vigencia en el nivel primario en la Provincia. En el estudio, tendrá centralidad la Resolución CPE 3438/2011 “Lineamientos para la inclusión de los/as alumnos/as con discapacidad en establecimientos educativos de nivel inicial, primario y medio”, en tanto que es la norma que operacionaliza el paradigma de la Inclusión en Río Negro; y, a partir de ésta, se examinan las características de las prácticas institucionales y áulicas.

El trabajo se lleva a cabo en el Sistema Educativo de Nivel Primario de la localidad de Sierra Grande en la Provincia de Río Negro. La institución educativa elegida como caso es la Escuela Primaria N° 60 “Mineros rionegrinos” y la investigación abarca el período 2021- 2022.

La preocupación que guía el presente trabajo está relacionada con el paradigma de Inclusión en el Nivel Primario, por lo que se indagan las concepciones de docentes y directivas en relación con la inclusión educativa y, a partir de ello, se profundiza el análisis de las prácticas institucionales y áulicas en el establecimiento educativo mencionado.

El tema de la investigación es “qué pasa con el paradigma de Inclusión en las aulas de la Escuela N° 60” y el objetivo es “Analizar la relación entre prácticas institucionales y áulicas y las políticas de inclusión educativas, examinando los alcances de la transición del paradigma de integración al paradigma de inclusión”, desde una mirada basada en las diferencias: étnicas, religiosas, lingüísticas, cognitivas, culturales subjetivas, socioeconómicas.

Los objetivos específicos son:

- Relevar las concepciones de los/as docentes y directivas en relación con la inclusión educativa.
- Identificar las rupturas, tensiones y continuidades entre los paradigmas de integración e inclusión educativa en las concepciones de los/as docentes y directivos/as.

- Reconocer las estrategias o modos de intervención específicos, en línea con la inclusión educativa, que se despliegan en el salón de clase o institución.
- Examinar las continuidades, tensiones y rupturas entre prácticas institucionales y áulicas en nivel primario a partir de la aplicación de la normativa de inclusión vigente.

La existencia de normativa vigente relacionada a la inclusión no implica que los agentes públicos modifiquen sus prácticas, por lo que surgen interrogantes:

- ¿Qué relación existe entre las políticas de inclusión educativa y las prácticas de enseñanza?
- ¿Qué impacto tiene el paradigma de inclusión educativa sobre la producción de normativa?
- ¿Cómo se realiza la transición de integración a inclusión?
- ¿Cuáles son las tensiones, continuidades y rupturas que se perciben en las prácticas docentes e institucionales debido a la aplicación de la normativa actual?
- ¿Cuáles son las concepciones de los/as docentes y directivas en relación con la inclusión educativa?

A través de esta investigación se pretende presentar algunas respuestas.

Capítulo I: Las políticas públicas

1.1 Políticas Públicas

Las sociedades históricamente se enfrentan a las problemáticas que surgen en el transcurso del tiempo y afectan a la convivencia del conjunto. Estas necesidades y demandas conforman la “agenda social problemática” e interpelan al Estado, para que éste tome decisiones y lleve a cabo acciones tendientes a dar respuestas.

Según Muñoz (2019) las políticas públicas educativas deben pensarse desde la perspectiva de la educación "es un derecho humano en sí mismo, pero también es un derecho habilitante, que aporta a la realización de todos los derechos humanos".

El Estado se manifiesta a través de instituciones, las que se hacen cargo de resolver o hacer visible la agenda social. Expone la problemática a resolver o atender como necesidad y/o respondiendo a la presión social según las circunstancias y variables que se presenten, en tanto los problemas sean incorporados a la agenda estatal y se conviertan en “cuestiones socialmente problematizadas” (Oszlak y O'Donnell, 1976).

Oszlak y O'Donnell (1984), plantean que la Política Pública involucra, simultáneamente, decisiones de una o más organizaciones estatales, razón por la cual no es homogénea, ni unívoca, ni permanente.

Una vez generada la Política Pública debe superar “ciclos” (Oszlak, 2013) que consisten en:

- *Reconocer y visibilizar la existencia de un problema, para, luego, considerar las posibilidades de solución.
- *Considerar la opción del curso de acción, para lo que se requiere planificación y programación del camino elegido.
- *Crear la estructura administrativa y asignar recursos para su implementación.
- *Realizar el seguimiento de las acciones emprendidas, control de gestión y evaluación de los resultados.

Puede afirmarse que todas las Políticas Públicas realizan una trayectoria burocrática, siendo los agentes estatales burocráticos los técnicos responsables para transformarlas en proyectos de intervención en la realidad social con medidas administrativas y/o con inversiones. Esto sucede en las Políticas Públicas en todos los ámbitos sociales y en Políticas Educativas, objeto de interés de este trabajo, en particular.

El Estado se presenta como un agente de organización y de institucionalización. La agenda estatal según Oszlak (1997) representa el “espacio problemático de una sociedad, el conjunto de cuestiones no resueltas que afectan a uno o más de sus sectores (o totalidad de ellos) y que, por lo tanto, conforman el objeto de acción, su dominio funcional. Las políticas que adopta son tomas de posición de parte de sus representantes e instituciones frente a las opciones de resolución que las cuestiones vigentes admiten teórica, política o materialmente. La vigencia de las cuestiones, es decir, su continua presencia en la agenda, pone en evidencia la existencia de tensiones sociales, de conflictos no resueltos y de actores movilizados en torno a la búsqueda de soluciones que expresen sus particulares intereses y valores”.

El rol del Estado en cada momento histórico podría concebirse como una expresión político-ideológica de la agenda vigente.

Así, el Estado desarrolla las Políticas Públicas que, según Oszlak y O`Donnell (1981), “concebimos como un conjunto de acciones u omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores de la sociedad civil”.

En tanto, Filmus y Gluz (2000:31) proponen la siguiente definición: “las políticas públicas resultan de la toma de posición del Estado y otros actores alrededor del surgimiento, tratamiento y resolución de cuestiones socialmente problematizadas”.

De manera que el Estado desarrolla un interjuego entre sus políticas, diálogos con los/as agentes sociales interlocutores/as y los efectos de sus decisiones.

1.2 Las Políticas Públicas Educativas: la Inclusión como objeto

Ya en el área de la educación, Girod (1981) define a la política de la educación como un conjunto coherente de decisiones y de medios por los cuales un poder (específicamente el poder gubernamental) asegura, en el transcurso de un período dado, la compatibilidad entre las opciones educacionales fundamentales y los condicionamientos característicos del campo social en que esas opciones se insertan. Por su parte, Muñoz (2019) articula las políticas públicas con la garantía al acceso a la Educación; afirma que éste “es un derecho humano en sí mismo, pero también es un derecho habilitante, que aporta a la realización de todos los otros derechos humanos (...) En tanto la Educación como política de Estado se orienta a resolver los problemas que afectan al sistema educativo de un país, una provincia, un territorio (...) con el fin de garantizar a sus habitantes el acceso a la educación y al conocimiento”. Por lo que, la Política Educativa se denomina a un conjunto de acciones del Estado que buscan optimizar las prácticas llevadas a cabo en el ámbito de la educación.

De esta forma, las Políticas Educativas son una herramienta que tienen los Estados para involucrarse en el modo en el cual se producen y distribuyen los conocimientos en una sociedad. El acceso a la educación es un derecho humano que todos los Estados deben garantizar (Pérez y Merino, 2019).

En este sentido, es importante señalar que la “Política Educativa no es un lineamiento escrito de una vez y para siempre. Se trata, más bien, de una trama que se teje en niveles concurrentes. Estos niveles son tanto los espacios áulicos como los de las Escuelas como instituciones, que ponen a su vez al campo educativo en vinculación con sus sociedades. De esta manera, examinada desde el ángulo de la interacción, se advierte que la Política Pública Educativa es extremadamente dinámica. Su re-definición se produce en diferentes momentos y lugares, por ejemplo, en las interacciones de aula, en las reuniones de docente y personal escolar, en los encuentros entre familias y personal escolar, en las vinculaciones entre comunidades territoriales en que se alojan los espacios educativos. (...) Como conclusión, las Escuelas son campos de aplicación y elaboración de política pública, y en tanto tales, son

lugares naturales también de investigación educativa por parte de los actores que conviven en ella en forma cotidiana” (Heras y Unamuno, 2015).

Las Políticas Educativas representan un elemento primordial en la conformación del Sistema Educativo, pues están incluidas en las Políticas Públicas Sociales y tienen como finalidad establecer medidas y herramientas que propendan a la calidad educativa.

Es la Institución Escolar el dispositivo hegemónico que asume la tarea de llevar a cabo las Políticas Públicas Educativas

Según Aguerrondo (2011), el Sistema Educativo se organiza en torno a tres ejes:

- a) Qué se entiende por conocimiento.
- b) Qué se entiende por aprendizaje y
- c) Qué se entiende por contenido de la Educación, para qué se desarrollan las Instituciones (Escuelas y Sistemas Escolares) cuyos ejes son el conocimiento de aprendizajes válidos en toda la población.

En función de estas definiciones se organizan las Políticas Educativas junto a los recursos humanos.

Ahora bien, ante la otredad en el sistema educativo, se desarrollaron históricamente distintas Políticas Educativas. El paradigma de la integración fue hegemónico a lo largo del siglo XX, en tanto que en el XXI emerge la perspectiva de la inclusión.

Muy sintéticamente, el paradigma de la integración parte de un sujeto “normal” y, a quienes no cumplen con estos parámetros establecidos de “normalidad”, son tratados de manera “especial”. Por lo que, se genera un circuito de segregación curricular e institucional, paralelo, para educar a las otredades o diversidades educativas: la educación especial.

Ahora bien, según la Ley 24901 (de 1997), las personas que tengan algún tipo de discapacidad o bien necesidades especiales, pero que sean “integrables” deben recibir prestaciones específicas en el sistema educativo común. En sus artículos 21 y 22, se establece que habrá una “integración”.

“Puede implementarse dentro de un servicio de educación común, en aquellos casos que la integración escolar sea posible e indicada”.

En la operacionalización de estos artículos es que surge la figura del/la “Maestro/a Integrador/a”, que es quien lleva a cabo la tarea de incorporar y adecuar los contenidos, metodologías y objetivos de la enseñanza de las personas integrables, diagnosticadas, con discapacidad en el servicio educativo común.

Por otro lado, el paradigma de la Inclusión forma parte de los fundamentos de las políticas socioeducativas tales como la Ley de Educación Nacional N° 26206, sancionada en el año 2006 y los variados programas desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional (Sinisi, 2010).

El planteo de una Educación Inclusiva implica trabajar para todos con base en la búsqueda de garantizar la equidad, intentando que no se reproduzcan desigualdades, por lo que se hace foco en aquellos alumnos con mayor riesgo de exclusión.

La Educación Inclusiva es una perspectiva educacional que se traduce en la manera en que la Escuela atiende a la otredad. Skliar (2008) se pregunta por la diversidad y las posibilidades de habilitar una conversación que valore la multiplicidad de lo singular.

Además, plantea que, aunque exista un proceso de Inclusión, éste hace hincapié en las “diversidades” y menciona que es necesario un cambio de paradigma que avance en dirección a “una transformación ética que se desplace de la mirada sobre aquellos sujetos apuntados como diferentes y pase a ser una mirada puesta en un nosotros, en todo aquello que pasa – pedagógicamente- entre nosotros; por ejemplo, en la Inclusión y la convivencia educativa” (Skliar, 2008:15).

La Educación Inclusiva se orienta a alcanzar el acceso a una educación de calidad para todos los destinatarios, la eliminación de barreras y el aumento de la participación áulica, para conseguir mejores aprendizajes. Busca construir una Escuela, donde las políticas se vean concretadas en prácticas educativas con diversidad de estrategias pedagógicas para que los/as alumnos/as con

variados estilos de aprendizajes y condiciones cognitivas, étnicas culturales o socioeconómicas puedan lograr construir aprendizajes con equidad (Booth y Ainscow, 2015).

El acceso a la Educación es un derecho constitucional con que cuentan las personas, como sujetos de derecho, quienes deben tener garantizado el acceso a una Educación Inclusiva y equitativa de calidad (UNESCO, 2021). Finocchiaro (2019), desde el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, resalta que en los últimos años la Educación Inclusiva se instaló como eje en los Sistemas Educativos de las jurisdicciones, con la concepción de que todas las personas gozan de igualdad de derechos y que para ejercerlos se requiere de equidad. Una de las preguntas que recorre esta investigación es: cómo se interpreta esta “igualdad de derechos” y “equidad” en el aula, según sus docentes.

Siguiendo a Aguerrondo (2011), al hablar de Educación Inclusiva se abarcan cuatro dimensiones:

*Ideológica: desarrollando un ideal de justicia y democracia. Que la educación sea accesible a todos/as los/as niños/as y jóvenes.

*Epistemológica: su base es la teoría de la complejidad².

*Pedagógica: con el diseño didáctico que potencien la capacidad de pensar de todos.

*Institucional: con la revisión de los agrupamientos, organización de los espacios, ordenamiento de las estructuras organizativas, las formas de los procedimientos. El lugar de las Tics.

Desde la Educación Inclusiva, la perspectiva propuesta consiste en colaborar, trabajar en equipo con otros agentes y familias en instancias educativas para evitar situaciones de simulación, en las que la permanencia escolar hace “como

² Según Aguerrondo (2009), citando a Maldonado (2003:153) “Las ciencias de la complejidad instauran efectivamente una nueva forma de racionalidad, distinta a las conocidas en la historia de occidente y en la que no caben ya oposiciones entre los planos teóricos prácticos o filosóficos y científico o teórico y social, que fueron los que marcaron al grueso de la historia de la filosofía”

que” los/as alumnos/as están siendo sujetos de los procesos de aprendizaje, pero no hay aprendizaje real.

Muñoz (2004) enuncia que la Educación Inclusiva ha sido reconocida como la manera más adecuada para que los Estados garanticen la universalidad y la no discriminación en el Derecho al acceso a la Educación.

En esta investigación, se analizará una Política Educativa en particular diseñada a partir del paradigma de la educación inclusiva. Esta línea de acción tiene como eje rector un proceso colectivo, que resulta de la capacidad estatal de traducir en su agenda las construcciones simbólicas de las comunidades de aprendizaje.

Capítulo II: ¿Integración o Inclusión?

2.1 Integración/ Inclusión

Ante la diversidad de la matrícula estudiantil y sus necesidades particulares, se desarrolló en el siglo XX el paradigma de la Integración, el cual se basa en “normalizar” el sujeto educativo, con la tendencia a que la persona se debe adaptar a las posibilidades sistémicas o bien ser excluida.

Ahora bien, en una disputa entre paradigmas, actualmente la Inclusión trata de sustituir a la integración, aún dominante en las prácticas educativas. Para lograrlo, se propone modificar el Sistema Escolar para que dé respuestas a las necesidades de todos los/as alumnos/as -en lugar de que sean los/as alumnos/as quienes deban adaptarse al sistema integrándose a él-.

De este modo, para la transición entre paradigmas se necesita mucho más que normas. Si las Instituciones Educativas producen subjetividad, construyen y ofrecen conceptos y formas vinculares; es necesario, entonces, que la Inclusión no sea sólo normativa, sino que modifique las miradas y prácticas en el Sistema Educativo y las Escuelas en particular.

Ahora bien, Sinisi (2010) sostiene que el enunciado cambio de paradigma (de integración a Inclusión) en la normativa vigente, no conlleva necesariamente un cambio en las prácticas y procesos de Inclusión que se documentan cotidianamente en las instituciones educativas y en la sociedad.

Las prácticas áulicas abarcan: los valores y comportamientos de los docentes, las expectativas de los/as alumnos/as y familia, las estrategias didácticas y metodológicas. Cambiar esas prácticas implica lograr hacerlas visibles y reconocerlas como tales.

Debe tenerse presente que, según Sinisi (2010), los paradigmas no se eliminan, sino se reemplazan por otros, cuando no pueden explicar la realidad, tal como lo sostiene T. Kuhn (2013) en “La estructura de las Revoluciones Científicas”.

De esta forma, Sinisi diferencia entre un cambio de paradigma –entendido como una modificación en los sistemas de valores, conocimientos y prácticas- y

otro que se refiere a la forma en que la sociedad se organiza e interpreta la realidad sin salir del paradigma predominante. Este último puede encubrir/ocultar el hecho de que se produce una exclusión de los/as niños/as, cuando ellos no se adaptan a un modelo de alumno/a previamente creado. Se enuncian políticas/acciones de inclusión, pero se realizan prácticas de integración.

Además, la autora hace hincapié en la diferencia entre los usos del concepto de Inclusión y las prácticas de Inclusión, y sugiere que, en muchos casos, el concepto de Educación Inclusiva está emparentado con el de integración por el significado de las palabras en su origen. Explicita que cambiar de paradigma no significa que se cambien en lo profundo las prácticas pedagógicas, escolares y sociales en general, en tanto el cambio en nuestros valores, conocimientos y prácticas no se ha verificado. En el Sistema Educativo se parte de un “modelo de alumno/a” creado teóricamente y que muchas veces no se condice con la realidad.

De este modo, resulta necesario afirmar que cuando se habla de integración no todos se refieren a lo mismo y que cuando se lee en una Política Pública “Inclusión” no necesariamente se refleja el mismo sentido en los/as docentes que llevan a cabo prácticas en el aula. El interés radica en poder poner en cuestión estos conceptos (integración-Inclusión) y, siguiendo a Laclau (1996)³ las palabras se llenan de sentidos (significados), según la cadena de significantes, y se ponen en juego los matices que se abordan.

2.2 De qué hablamos cuando mencionamos integración e Inclusión

Se pueden caracterizar ambos paradigmas según los siguientes aspectos básicos, en función de la bibliografía especializada:

- La integración se basa en la normalización de la vida del sujeto con discapacidad; mientras que la Inclusión plantea el reconocimiento y valoración de la diversidad como una realidad y como un derecho humano.

³ El significante vacío en su rasgo constitutivo, se convierte en punto nodal, dado que conjuga cadenas de significantes y las personas participantes lo significan según sus expectativas y trayectorias sociales.

- La integración se centra en el alumnado, para los que se habilitan determinados apoyos, recursos y profesionales; mientras que la Inclusión se basa en un modelo socio-comunitario en el que el centro educativo y la comunidad escolar están fuertemente implicados, lo que conduce al mejoramiento de la calidad educativa en su conjunto y para todo el alumnado.
- La integración propone adaptaciones curriculares desde las diferencias del alumnado; mientras que la Inclusión propone un currículo común para todos/as los/as alumnos/as, en el que implícitamente se vayan incorporando esas adaptaciones. El currículo no debe entenderse como la posibilidad de que cada alumno/a aprenda cosas diferentes, sino más bien que las aprenda de distinta manera.
- La integración supone, conceptualmente, la existencia de una anterior separación o segregación. Una parte de la población escolar se encuentra fuera del sistema educacional y debe ser integrada en él. En este proceso, el sistema permanece más o menos intacto, mientras que quienes deban integrarse tienen la tarea de adaptarse a él. Por su parte, la Inclusión supone un sistema único para todos, lo que implica diseñar el currículo, las metodologías a implementar, los sistemas de enseñanza, la infraestructura y estructuras organizacionales de tal modo que se adapten a la diversidad de la totalidad de la población escolar que el sistema atiende.

2.3 Inclusión o Exclusión

Según Skliar (2002), en las definiciones sobre Inclusión/exclusión aparece la idea de que se trata de una propiedad o carencia del individuo, de poseer o no algunos de los atributos necesarios para la escolarización, la profesionalización, la inserción en el mercado de trabajo, etc.

Exclusión es un proceso que implica el establecimiento de una norma que dificulta la Inclusión de los individuos y de grupos en una comunidad socio-política.

Skliar (2002) plantea que la idea de Inclusión se ha ido moviendo hacia la noción emparentada con la atención, disponibilidad, receptividad; en fin, la hospitalidad, remitiendo a una ética individual e institucional. No hay inclusión sin afectación, sin afectar y dejarse afectar. Es un ida y vuelta, y tanto la Inclusión como la convivencia se relacionan con la fricción y la conflictividad propia de las relaciones humanas.

En la Inclusión social se requiere el reconocimiento de los sujetos como protagonistas, implica redistribución de poder, movilización social, empoderamiento de los grupos y la autonomía y autodeterminación de los sujetos.

Skliar (2010) estudia la vida cotidiana de las Instituciones Educativas y considera los pequeños gestos cotidianos, como los propios de la Inclusión, que se convierten en actitudes que permiten desarrollar una nueva forma relacional, nueva humanidad, buscando despertar subjetividades.

Al autor le preocupa que, según su percepción, no existe seguimiento de los proyectos de Inclusión y analiza el diferencial mismo. Lo describe como el concepto que marca, señala a los diferentes y en este acto los visibiliza inscribiendo en sujetos individualizados una alteridad que los nombra y conforma como depositarios de las marcas que reconoce la diferencia.

La noción de diversidad deviene en políticas de discriminación positiva y derechos especiales reconociéndola como un proceso político. Skliar plantea que se debe dejar de poner el acento en lo diferente para reflexionar sobre el vínculo que se establece con ellos. Al referirse a Inclusión, dice el autor, la Política Pública puede dar un continente a los gestos que hacen a la cotidianeidad.

En este punto, Baquero (2014) aporta, desde sus estudios sobre Vigotsky, que la gradualidad en las Instituciones Escolares es un obstáculo para los proyectos de Inclusión y patrocina el uso de herramientas, concepto vigotskiano, para pensar las prácticas humanas dado que son símbolos que permiten la hominización. Las mismas hacen tanto a los apoyos como a la formación humana. Desde esta Escuela, sobre el aprendizaje se destaca la

relación con el otro necesario como guía que permite desarrollar la diversidad de conocimientos aplicables en el contexto social.

Al igual que Skliar, plantea la exclusión e Inclusión como la diferencia que se observa en las instituciones, lo que se replica en la búsqueda de control y disciplinamiento. En palabras de Muñoz (2017) “la disciplina se sirve en el ejercicio del poder, de un conjunto de procedimientos e instrumentos que la sustentan y aseguran su efectividad”.

Según Foucault, en “El orden del Discurso” (1992), “todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implica”.

El interrogante que motoriza esta investigación es cómo se aplica en las aulas de una Escuela (en Sierra Grande, Río Negro) el cambio de paradigma para el tratamiento de la “otredad” indicado en la normativa específicas, a 10 años de su puesta en vigencia. Por lo tanto, nos centraremos en qué sucede en el dispositivo áulico, sus continuidades, tensiones y rupturas, ante un nuevo discurso ordenador.

2.4 ¿Vamos hacia una Escuela Inclusiva?

Las Escuelas Inclusivas presentan un marco para la eliminación de las barreras que limitan el aprendizaje y la participación es lo que favorece a las políticas y prácticas inclusivas.

La Educación Inclusiva es un paradigma que se relaciona con generar oportunidades, acceso, participación y aprendizaje. “Educación Inclusiva” y “calidad de la educación” deben ser vistos como dos aspectos inseparables (Finochiaro, 2019). Este marco teórico realiza un recorrido en su construcción tomando como puntal el concepto Inclusión desde distintos autores.

Uno de ellos es Borsani (2020), quien plantea la Educación Inclusiva como la construcción de una instancia posible de sujeción subjetiva dentro de la Escuela, no de adiestramiento, normalización o sumisión. Presenta a la Inclusión como un derecho de todos los/as niños/as y considera las diferencias

como lo normal, igual que la equidad en las posibilidades de acceso a una educación de calidad.

Propone la posibilidad de la vigencia de una Escuela plural donde la diversidad sea un valor educativo y que se vea a través de las diferencias étnicas, religiosas, lingüísticas, cognitivas, culturales, subjetivas, socioeconómicas y se habiliten aulas inclusivas.

Las aulas con estas características se apoyan en el modelo educativo que propicia estrategias de intercambio con un sujeto en permanente construcción y progreso dentro de un contexto socio histórico y articulado subjetivamente.

El Estado, a través de Políticas Públicas, propone implementar una Escuela Inclusiva que dé respuesta a las necesidades educativas de todos/as los/as alumnos/as, sin distinción ni exclusión, con diversidad de los distintos tiempos y modos de aprender a través de una enseñanza diversificada.

La idea es que en la Escuela haya un espacio posible para cada alumno/a, un lugar a construir, a sostener, donde cada uno sea único/a desde su propia historia; pero, a la vez, sea uno/a más en tanto pertenece a la comunidad educativa.

El trabajo en las aulas inclusivas supone agrupamientos heterogéneos, modalidades variadas y flexibilidad temporal y espacial. Una propuesta curricular de base flexible, contextualizada y adaptada a las necesidades de los/as alumnos/as.

De esta manera, para analizar la aplicación de un paradigma de educación (ya sea de integración o de Inclusión), es necesario analizar no sólo el andamiaje normativo y las argumentaciones conceptuales especializadas, sino que también las prácticas áulicas y pedagógicas. ¿Qué sucede en las aulas?

2.5 Prácticas áulicas y pedagógicas

Es pertinente mencionar el concepto de práctica pedagógica en sus dimensiones institucional y áulica. En el ámbito institucional, el concepto se relaciona con las reglas institucionales, acuerdos internacionales como la Convención de los Derechos del Niño, Leyes nacionales y provinciales que

protegen a las personas con necesidades educativas especiales, los Derechos del Niño, Currículum, Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de las Escuelas involucradas.

Las prácticas áulicas son, para Tobón (2018), coincidiendo con Sinisi, los valores y comportamientos de los/as docentes, las expectativas de alumnos/as y familiares, las estrategias didácticas y metodológicas y las prácticas pedagógicas áulicas. Según Tobón (2018): “Las prácticas pedagógicas áulicas son acciones que buscan formar personas, equipos y comunidades (...), mediante la resolución de problemas del contexto. Se caracterizan por el énfasis en mejorar las condiciones de vida para asegurar el desarrollo social sostenible, la colaboración, el pensamiento complejo y la metacognición”.

Es en este doble aspecto de las prácticas pedagógicas, normativa institucional y actividad áulica, es donde se aloja esta investigación; ya que, a través de entrevistas se intentará recrear cuál es la dinámica vincular efectiva en la enseñanza.

2.6 Textos normativos que regulan la Inclusión Educativa

La normativa -ley y resoluciones⁴- vigente con el paradigma de la Inclusión, en Argentina y Río Negro, que es el punto de partida de esta tesis es la siguiente:

- Ley de Educación Nacional N° 26206 (sancionada el 14/12/2006), rige todos los sistemas educativos del país y tiene por objeto “regular el ejercicio del derecho de enseñar y aprender tal como lo consagra el art. 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella”.

El art. 11 de la Ley determina los fines y objetivos de la política educativa nacional y en su inciso e) dice: “garantizar la Inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la

⁴ En estos documentos se desarrollan medidas con el propósito de mejorar la capacidad pedagógica del Sistema, tratando de hacerlo más sensible a las necesidades y realidades de cada uno de los/as integrantes del universo de alumnos/as destinatarios/as.

sociedad”. Y el inciso f) que dice: “asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo”.

- Resolución del Consejo Federal Educativo N° 122/2010 “Orientaciones para el mejoramiento de las trayectorias escolares reales de niños, niñas y jóvenes”. Se definen las trayectorias escolares como los diversos modos heterogéneos, variables y contingentes en que los/as alumnos/as transitan o recorren su escolaridad. Es a través de ellos que se busca mejorar la propuesta escolar y fortalecer los procesos de enseñanza, junto a la presentación de políticas educativas específicas para enriquecer el aprendizaje de todos/as los/as alumnos/as, principalmente aquellos/as que provienen de sectores más vulnerables de la sociedad.
- Resolución del Consejo Federal Educativo N° 174/2012 “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares- Nivel Inicial- Nivel Primario- Modalidades- y su regulación”. Esta Resolución busca crear mejores condiciones para que el universo de estudiantes pueda completar sus estudios en los niveles en que se encuentren cursando. Propone repensar los modos de transmisión de los saberes en la Escuela para que sea significativa y relevante para cada uno/a de los alumnos/as. En este contexto, se hace necesaria la asignación de recursos materiales y financieros que den respuesta al fortalecimiento de las políticas de enseñanza de tal forma que puedan expresarse en propuestas efectivas, ciertas y pertinentes.

Los gobiernos educativos deben generar dispositivos para que los actores puedan analizar las condiciones de enseñanza, estrategias que se emplean y los regímenes de promoción.

En Río Negro, en el paradigma de la integración, se creó el dispositivo institucional del ETAP (Equipos Técnicos de Apoyo Pedagógico), por Resolución N° 1946/2004 del Consejo Provincial de Educación, orientado a la atención de las poblaciones educativas con necesidades especiales respecto al sujeto normalizado.

En esta unidad se realiza la identificación, seguimiento e intervención, con diferentes actores institucionales, de estos casos mediante un abordaje interdisciplinario. En este proceso de diagnóstico y acompañamiento se realiza una derivación a las obras sociales que deben garantizar los tratamientos indicados como necesarios para la integración.

Ahora bien, el paradigma de la Inclusión en Río Negro está regido por la siguiente normativa vigente:

- Resolución N° 3046/2011 “Pautas para Reorganización de las Trayectorias Escolares: Ingresos, permanencia y promoción”. La provincia de Río Negro, en el marco de la Ley de Educación Nacional N° 26206/2006, hizo necesario un replanteo ante el acceso a la Escuela, reingreso, progreso, permanencia y egreso en los niveles Inicial y Primario del universo de alumnos/as. Para lograr esto, los actores del Sistema Educativo orientan y guían las intervenciones pedagógicas que colaboran en la organización de las trayectorias de los/as alumnos/as, dando continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Educación Común.
- Resolución N° 3438/2011 “Lineamientos para la Inclusión de los/as alumnos/as con discapacidad en Establecimientos Educativos de nivel Inicial, Primario y Medio”, que responde a esa mirada que se expresa en el Artículo 11 inciso e) de la Ley de Educación Nacional.

En el marco de este Acto Administrativo, artículo 4: “Determinar que el/la Maestro/a Integrador/a en Discapacidad mental, auditiva, visual y motora, se denomina a partir de la presente “Maestro/a de Apoyo a la Inclusión” en las distintas discapacidades mencionadas”.

De esta manera, se produce una reconversión de dispositivos escolares, de apoyo de los/as alumnos/as en colaboración con el/ la docente del grado, de la figura del/la Maestro/a Integrador (MI) a la del Maestro/a de Apoyo a la Inclusión (MAI). Ante el cambio de paradigmas se reconfiguran los mecanismos institucionales: antes de los estudiantes “integrables”, luego de quienes están “en Inclusión”.

A 10 años de su puesta en vigencia, este trabajo se pregunta “cómo es su aplicación en el Sistema Educativo, en particular la Escuela de Nivel Primario N° 60 “Mineros rionegrinos” (Sierra Grande, Río Negro), entre los años 2021 y 2022”.

Esta Resolución se basa en el paradigma alternativo de la “Diferencia”⁵, que concibe la discapacidad como una condición cualitativa de un sujeto que va por otro camino. Desde este paradigma se piensa a las personas por lo “qué pueden, pudieron y podrán”. Siguiendo a Booth y Ainscow (1998: 2) que se refieren a la Inclusión como “el proceso de aumentar la participación de los/as alumnos/as en el currículo, en las comunidades escolares y en la cultura, a la vez que se reduce su exclusión en los mismos”.

En este sentido, hay que tener en cuenta que no hay modelo fijo para educación inclusiva, sino estamos ante “Escuelas en movimiento” (Ainscow, 1999), que tienen ante sí la posibilidad de mejorar su capacidad de dar respuesta a la diversidad, propósito que no tiene fin y desarrolla sentido de Comunidad, toma la diversidad como un valor.

- Resolución N° 2035/2015 “Ampliación de la Jornada Escolar de acuerdo a lo que establece la Ley Nacional de Educación N° 26206/2006 que las Escuelas de Educación Primaria serán de Jornada Extendida o Completa”. Las prácticas institucionales abarcan a la Escuela y a la Comunidad en su conjunto. La propuesta de la Resolución implica Inclusión de un tiempo de labor institucional del cuerpo docente que se disponga a participar en la reflexión y planificación buscando el enriquecimiento del Proyecto Escolar o Propuesta Pedagógica de la Institución Escolar.

Se propone que las enseñanzas en las Escuelas con Jornada Completa se asienten en: consolidación de una Escuela igualitaria, se debe reorganizar los espacios de “clase”, comprender que los/as niños/as son sujetos de derecho ciudadano, generar una Escuela abierta, integrada, democrática y pluralista. La Resolución plantea la

⁵ Para C. Skliar (2017) El paradigma de la diferencia consiste en un diálogo entre dos seres humanos. Aquí no se cosifica, ni se objetiviza, es un proceso activo y dialéctico que no está predeterminado, pues se reconoce y se considera la identidad del otro, su subjetividad, su singularidad.

posibilidad del trabajo conjunto de pareja pedagógica aclarando que no debe asociarse necesariamente a la idea del trabajo conjunto en un mismo grado, pero puede presentarse en la realización de Talleres Interdisciplinarios.

2.7 Cómo se implementan las políticas de Inclusión a escala Nacional y Jurisdiccional

Casal (2018), en su trabajo de investigación, dice que hay tensión entre las Políticas Públicas de Educación Inclusiva y las prácticas educativas inclusivas. Esta tensión se manifiesta entre las representaciones construidas a partir de las prácticas dominantes y de otras innovadoras. Además, considera que las normas enuncian principios y procedimientos que se basan en conceptualizaciones teóricas e intereses de determinados sectores.

La presente tesis trata de identificar encuentros y desencuentros entre las normas establecidas, a 10 años de su vigencia, y las condiciones que presenta el Estado en sus instituciones para cumplirlas. En términos políticos, analiza en los intersticios de las normas y en el territorio de la Institución Escolar donde se observan los procesos de integración y/o Inclusión desde la perspectiva que hace la experiencia.

Casal (2018) interpela y analiza los discursos de funcionarios -Directivos/as de Escuelas y Supervisores/as de niveles entrevistados/as- como “bisagra” entre lo que las normas establecen y lo que las prácticas habilitan o inhabilitan. Propone revisar los saberes que se construyen y producen en el entrecruzamiento y las tensiones que pueden surgir en las Instituciones Escolares.

La Inclusión se presenta como un concepto político cuya centralidad instala un enfoque filosófico, social, político, económico y en especial pedagógico, que protege el interés superior del/la niño/a y de los sujetos de la educación.

La educación inclusiva es una propuesta pedagógica y social en la búsqueda de la promoción de una ciudadanía crítica y autónoma, y debe entender la

diversidad como una posibilidad alternativa en los contextos educativo, social, cultural y laboral.

Capítulo III: Perspectiva metodológica

En un sentido amplio, se entiende a la investigación como un proceso sistemático y organizado por medio del cual se busca descubrir, interpretar o revisar ciertos hechos, y cuyo producto es un mayor conocimiento de éstos (Marradi, Archenti y Piovani; 2007: 71).

El eje de la presente investigación se inscribe en el análisis de las tensiones, continuidades y rupturas que se detectan en las prácticas institucionales y áulicas en cuanto a la implementación de la normativa vigente referida a la Inclusión.

Los objetivos que se definieron en este trabajo son:

- Relevar las concepciones de docentes y directivos en relación con la Inclusión educativa.
- Identificar las continuidades, tensiones y rupturas entre los paradigmas de integración e Inclusión educativa en las concepciones de los/as docentes y directivos.
- Reconocer las estrategias o modos de intervención específicos, en línea con la Inclusión educativa que se despliegan en el salón de clase.
- Examinar continuidades, tensiones y rupturas entre prácticas de enseñanza en Nivel Primario y normativa jurisdiccional de Inclusión.

El proceso de investigación involucra una gran cantidad de decisiones y acciones articuladas, con distintos niveles de complejidad, explicitados en el diseño de investigación.

Hernández Zampieri (1994) afirma que los estudios exploratorios se efectúan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. Éste sería el caso de este trabajo.

Se puede afirmar que, al momento de construir el estado del arte, no hemos encontrado estudios que refieran al objeto investigado aquí. Sí se han inventariado investigaciones en torno a las trayectorias escolares y a la Inclusión educativa; no obstante, las mismas no se centran en las miradas de los/as docentes. Por esta razón, se entiende que es prioritario tener una

primera aproximación a la cuestión que permita, hacia adelante, proyectar otros estudios en relación con el mismo tema.

Esta investigación se inscribe en el enfoque cualitativo. Entendiendo con Vasilachis que éste es “una forma de pensar (...) constituye un modo particular de acercamiento a la indagación: una forma de ver y una manera de conceptualizar, una cosmovisión unida a una particular perspectiva teórica para comunicar e interpretar la realidad” (Vasilachis, 2006: 27).

La investigación cualitativa permite comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, reconocer similares características en otros casos; aproximándonos a nuevas perspectivas sobre lo que conocemos y como indica Vasilachis (2006: 27) “nos dice más de lo que las personas piensan, nos dice qué significa e implica ese pensamiento”.

El fundamento de la investigación cualitativa es, según Irene Vasilachis, la Epistemología del Sujeto Conocido. Esta posición se distancia de la epistemología tradicional -que la autora denomina “Epistemología del Sujeto Cognoscente”- en tanto que “la Epistemología del Sujeto Conocido viene a hablar allí donde la Epistemología del Sujeto Cognoscente calla, mutila, o limita, e intenta que la voz del Sujeto Conocido no desaparezca detrás de la del sujeto cognoscente, o sea tergiversada como consecuencia de la necesidad de traducirla de acuerdo con los códigos de las formas de conocer socialmente legitimadas” (Vasilachis, 2006: 51).

Una de las condiciones del conocimiento científico para la Epistemología del Sujeto Conocido es que los sujetos no sean considerados como objetos sino como sujetos, pero sujetos con una realidad ontológica distinta a la presupuesta en la epistemología tradicional: “la resistencia del investigador a considerar como objetos a los sujetos que participan del proceso de conocimiento se funda (...) en la circunstancia de plantear características ontológicas diferenciales respecto a la identidad del ser humano” (Vasilachis, 2006: 51).

Por otro lado, la autora propone el principio de igualdad esencial en el proceso de conocimiento a partir de la interacción cognitiva que tiene lugar en el proceso: “en esa interacción dos o más personas con igual capacidad

esencial de conocer se comunican y, mediante esa comunicación, amplían y profundizan conjuntamente su conocimiento acerca del otro, acerca de la capacidad y de las formas de conocer, acerca del proceso de conocimiento y acerca de sí mismos (...) en las anteriores formas de conocer, a las que ubico en la Epistemología del Sujeto Cognoscente, los sujetos a ser conocidos son inducidos a mantener una actitud pasiva en el proceso de conocimiento (...) son comprendidos por el entrevistador, quien a partir de los datos que estos le proveen y mediante el instrumental gnoseológico de su área de conocimiento, verifica y/ o generar teorías o hipótesis y/ o elabora explicaciones y/ o interpretaciones que estarían en el núcleo de los resultados obtenidos” (Vasilachis, 2006: 53).

Volviendo al objeto de la investigación, se abordarán las continuidades, tensiones y rupturas que se reconocen en las prácticas institucionales y áulicas a partir de la implementación de normativa vigente de Inclusión.

Mientras que las regulaciones actuales responden al paradigma de la inclusión, en el plano institucional, es posible que en algunos establecimientos escolares sigan existiendo prácticas institucionales y áulicas que responden al paradigma de integración.

En este estudio el foco estará puesto en esta tensión, analizándola como Estudio de Caso (EC) en la Escuela Primaria N° 60 “Mineros Rionegrinos” de la localidad de Sierra Grande, Provincia de Río Negro (2021-2022).

El EC se basa en un diseño de investigación, vinculado con los métodos cualitativos, orientado al análisis de las relaciones entre muchas propiedades concentradas en una sola unidad (Marradi, 2007: 238). El acento se ubica en la profundización y el conocimiento global del caso y no en la generalización de los resultados por encima de éste (Blasco, 1995; cit. por Vasilachis, 2006: 219).

Stake (1994: 236) sostiene que “el EC no se trata de una opción metodológica sino de la elección de un objeto de estudio; es el interés en el objeto lo que lo define y no el método que se utiliza.” Cualquier unidad de análisis puede convertirse en ese objeto: “una vez definido el objeto, en él se concentra toda la atención investigativa orientada a un análisis intenso de sus significados con la intención de comprenderlo en su especificidad más que

buscando generalizaciones. El objeto se puede abordar con distintas técnicas de recolección de datos y análisis” (Marradi, 2007: 238).

Las técnicas son instrumentales a los fines cognoscitivos de las diversas ciencias. Son “procedimientos específicos empleados por una ciencia, o por un particular género de investigaciones dentro de una ciencia (...) Son las formas de cumplimentar el trabajo de una ciencia que son considerados, por razones más o menos convincentes, aceptables por una comunidad científica” (Kaplan, 1964: 19; cit. por Marradi, Archenti y Piovani, 2007: 55).

Atendiendo a la especificidad del objeto investigado aquí, la técnica elegida para la construcción del dato empírico es la entrevista y el análisis de fuentes secundarias.

En Ciencias Sociales, la entrevista se refiere a una forma especial de encuentro: una conversación a la que se recurre con el fin de recolectar determinado tipo de informaciones en el marco de una investigación (Marradi, Archenti y Piovani, 2007: 215).

La entrevista en la Investigación Social podría concebirse como una forma especial de conversación profesional (Marradi, Archenti y Piovani, 2007: 216), cuyo objetivo es conocer las actitudes o conductas del entrevistado.

Siguiendo la clasificación de Valles (1997), en esta investigación se realizarán entrevistas “basadas en un guión” o semi- estructuradas, caracterizadas por la preparación de una guía de temas a tratar (y por tener libertad el entrevistador para ordenar y formular las preguntas, a lo largo del encuentro de la entrevista).

Las entrevistas semi estructuradas⁶ Se caracterizan por el hecho de que los/as entrevistados/as han recibido un estímulo específico para luego explorar sus reacciones y reconstruir preferencias valorativas (Marradi, Archenti y Piovani, 2007).

Como técnica, la entrevista permite la obtención de una gran riqueza informativa (intensiva, de carácter holístico o contextualizada), en las palabras y enfoques de los/as entrevistados; proporcionando al investigador la oportunidad

⁶Al realizar las entrevistas, se garantiza confidencialidad y la información que se publique, será de manera anónima.

de clarificación y seguimiento de preguntas y respuestas, en un marco de interacción directo y flexible (Valles, 1997).

Por otro lado, en el análisis de fuentes secundarias como el aparato normativo y el Proyecto Educativo Institucional de la Escuela Primaria N° 60, se buscará rastrear los lineamientos de la política pública educativa y su traducción institucional en el objeto de estudio.

Con ambas técnicas se intenta recomponer el cuadro de situación institucional entre lo que se dice por escrito y lo que se cuenta oralmente de la práctica de docentes y autoridades respecto a la actualidad de la Inclusión en la Escuela Primaria N° 60.

Capítulo IV: Contextualizando la investigación

Con el fin de analizar la información recabada se hará una descripción del contexto, luego una presentación de los interrogantes hechos a los/as entrevistados/as y las respuestas obtenidas.

Desde el paradigma inclusivo, la Escuela es entendida como dispositivo⁷. En el contexto de la Modernidad, surge el dispositivo escolar siguiendo a Trilla (1989) con estas características que lo definen:

- Una organización que se ubica en un tiempo y espacio homogéneos
- Destinada a un colectivo de sujetos homogeneizados, con circuitos de formación diferenciados
- Que brinda contenidos diferenciados según el colectivo (educación común y educación especial)
- Con metodologías diferenciadas por el sujeto de aprendizaje colectivo (educación común y educación especial)
- Con relación docente-alumno/a con el poder centralizado en la necesidad docente

Baquero (2006) aporta que el dispositivo escolar es un dispositivo de desarrollo “en el sentido de que se llevan a cabo prácticas que no operan simplemente obturando o facilitando el despliegue de una subjetividad, sino configurando escenarios donde se producen formas de subjetividad particulares”. La invención de la Escuela obligatoria, que tiene en cuenta las condiciones sociales de su matrícula, es producto social contemporáneo.

En el documento anexo al Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires “La Educación Especial: una modalidad del sistema educativo en Argentina” (2009) se señala que la Inclusión es una visión de la Educación basada en la diversidad, donde se destacan cuatro elementos:

⁷ Foucault (1985) plantea que el dispositivo es un conjunto heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas. Los elementos que pertenecen a lo dicho como a lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos. Tiene una posición estratégica dominante.

- a) La Inclusión es un proceso, una búsqueda de la mejor manera de dar respuesta a las diferencias.
- b) Se busca identificar y remover barreras, estar atentos a los obstáculos al aprendizaje y la participación.
- c) La Inclusión se refiere a la presencia como a la participación y el logro de todos los/as estudiantes.
- d) Pone especial cuidado en aquellos grupos de estudiantes con mayor riesgo de ser marginados/as, excluidos/as o de tener rendimientos menores a los esperados.

Inclusión supone un sistema unificado e integrado para todos/as, lo que implica pensar en otra pedagogía para ofrecer a todos los/as niños/as el acceso al currículo común. Enfatiza la necesidad de pensar políticas, culturas y prácticas centradas en las condiciones de enseñanza en contextos escolares de valoración de la diferencia como posibilidad.

La Inclusión es presentada por los “Documentos del Ministerio de Educación de la Nación” (2009) como un enfoque filosófico, social, político, económico, y pedagógico para:

- La aceptación y valoración de las diferencias en una Escuela que es de todos, para todos y para cada uno/a.
- La mención de políticas que protejan el interés del niño/a y de los sujetos de la educación.
- El desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia plural.
- El aprendizaje constructivo.

Una cultura educativa, en síntesis, es aquella en la cual todos/as se sientan partícipes y pueden aprender.

Hay autores que enfatizan la importancia de la Escuela como institución de construcción de lazos sociales y de inscripción simbólica cuyo desafío consiste en la transmisión para todos. Es un componente de la construcción social y coproductora de subjetividad.

Al referirse al Estado es necesario resaltar que el mismo no está representado solamente por funcionarios elegidos por el partido gobernante;

sino que también se involucra a actores no políticos tales como supervisores/as y directores/as. Éstos/as tienen la responsabilidad de actuar con criterios de orden social, histórico, político, jurídico, en el entendimiento que “la Escuela para todos” supone un valor ético y filosófico superior al contexto del que surgió.

De este modo, se consideró necesario consultar a la Supervisora de Nivel Primario de Zona Atlántica II, de la provincia de Río Negro, y al personal directivo/a de al menos una de las Escuelas en la que se implementa esta Política Pública Educativa, en este caso la Escuela Primaria N° 60 “Mineros Rionegrinos” (Sierra Grande), para relevar datos vinculados con el problema de la presente investigación.

La educación formal en Sierra Grande

A promediar el año 2022, las instituciones educativas formales tenían la siguiente composición de matrícula, Docentes y Personal de Apoyo:

Institución educativa	Matrícula al 30/06/2022 ⁸				
	Inicial	Primario	Especial	Secundario	Terciario
Jardín Maternal N° 11 (UNTER)	59				
Jardín Maternal N° 24	44				
Jardín de Infantes N° 6	168				

⁸ Información del Consejo Escolar - Zona Atlántica II, Sierra Grande, otorgada por el Consejo de Educación y Derechos Humanos de la Provincia de Río Negro.

Jardín de Infantes N° 41	134				
Escuela Educación Especial N° 11			47		
Escuela Primaria N° 60		286 ANEXO 5 EEBA 26: 7			
Escuela Primaria N° 62		259			
Escuela Jornada Completa N° 69		7		3 (ESRN ANEXO 17)	
Escuela Hogar N° 75	3	20 ANEXO 3 EEBA 26: 5		4 (ESRN ANEXO 18)	
Escuela Jornada Extendida N° 81	28	154			
Escuela Jornada Completa N° 141		10			

Escuela Jornada Completa N° 171	7	17 ANEXO 4 EEBA 26: 20		7 (ESRN ANEXO 21)	
Escuela Primaria N° 251		374 ANEXO 1 EEBA 26: 11			
Escuela Jornada Completa N° 360	10	27			
Escuela Educación Básica Adultos N° 26		97 (entre aulas y talleres)			
Residencia de Nivel Medio				11	
Escuela Secundario Río Negro N° 39				354	
Centro de Educación Técnica N° 12				481	
Centro de Educación Media N° 85				158	

Instituto de Formación Docente Continua					40
Instituto Técnico Superior					84
Total	453	1294	47	1018	124

Matrícula ⁹	Nivel					Totales
	Inicial	Primario	Especial	Secundario	Terciario	
Alumnos	453	1294	47	1018	124	2936
Docentes	42	125	35	230	30	462
PSA	18	79	9	28	5	139

De esta manera, se observa que en los Niveles Inicial, Primario y Especial hay una relación que se promedia un/a docente cada 10 estudiantes; mientras que en el Secundario cada 5 alumnos/as y en el Terciario cada 4.

Con respecto al Personal Servicio de Apoyo, se observa que la relación no está atada sólo a la cantidad de estudiantes y docentes, sino a la de instituciones escolares. Así en el Nivel Primario donde hay 10 Escuelas se registra un total de 79 de Personal Servicio de Apoyo.

⁹ Información del Consejo Escolar - Zona Atlántica II, Sierra Grande, otorgada por el Consejo de Educación y Derechos Humanos de la Provincia de Río Negro.

La Escuela N° 60

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Escuela Nivel Primario N° 60 “Mineros rionegrinos” para el año 2022, tiene los siguientes aspectos relevantes:

La Institución fue creada el 07 de mayo de 1974 y pertenece a la Zona Atlántica II de la localidad de Sierra Grande. Su equipo directivo está conformado por la Directora y dos Vicedirectoras.

A continuación, se transcriben los puntos más relevantes y relacionados con la temática a investigar.

Se presentan lineamientos respecto al cuidado de los/as alumnos/as; afirmándose que “los estudiantes son responsabilidad de todos, más aún en los espacios comunes compartidos, por ejemplo, los recreos (...). Se elaboran adecuaciones curriculares y trayectos escolares atendiendo a necesidades específicas, con el acompañamiento y asesoramiento del ETAP (Equipo Técnico de Apoyo Pedagógico)” (PEI ESCUELA N°60).

Respecto a la articulación con otros dispositivos escolares, indica que “el trabajo es en forma conjunta y de manera colaborativa con la Supervisión de Educación Primaria a quien se le da a conocer situaciones particulares y/o familiares de los/as estudiantes a través de llamadas, entrevistas, elaborando luego un informe. Este informe se comparte con el ETAP quienes, de acuerdo con las necesidades de cada estudiante o grupo de estudiantes, determina el perfil más adecuado que pueda ser guía y orientador del trabajo pedagógico de los/as docentes en la construcción de planificaciones que favorezcan las trayectorias escolares de cada uno de ellos” (PEI ESCUELA N° 60). También se señala que, en caso de que sea necesario y, luego de varias acciones emanadas desde los/as docentes, la dirección y ETAP, y si no se han tenido resultados esperados y si correspondiere, se avisa a la SENAF (Secretaría de Niñez, adolescencia y familia) y se organizan encuentros virtuales con quienes participarán en las situaciones planteadas para dar promoción, protección y restitución a los derechos del/a niño/a y de los/as adolescentes.

Por otra parte, en el PEI se identifican las siguientes fortalezas y debilidades:

Fortalezas:

- “Promoción de acuerdos en relación con la comunicación, a lo pedagógico y a lo didáctico.
- Elaboración de planificaciones anuales /bimestrales/ diarias en forma conjunta por grado (grados paralelos: mañana y tarde).
- Selección de contenidos y propósitos de ambos turnos entendiendo que se conforma parte de una misma institución.
- Fortalecimiento del vínculo pedagógico en virtud de la oportunidad de contar con encuentros presenciales.
- Trabajo en equipo; compromiso, solidaridad, respeto y buena comunicación.
- Acompañamiento del equipo directivo, buena comunicación del equipo.
- Fortalecimiento del vínculo con la familia del estudiante, y mayor acompañamiento de estas en el proceso de aprendizaje de los/as alumnos/as.
- Desarrollo de estrategias innovadoras no solo para que el/la alumno/a aprenda sino también para planificar las clases, siendo estas más atractivas y creativas.
- Muchas familias apoyan a sus hijos desde sus posibilidades.
- Permanente comunicación con la Supervisión y ETAP para acompañar a los/as estudiantes y sus familias en situaciones de vulnerabilidad solicitando apoyo psicológico, social.
- Excelente comunicación familia-Escuela. La mayoría de ellos/as entregan las actividades, consultan y mandan mensajes de apoyo a los/as docentes.
- Apertura para establecer nexos comunicativos a nivel interinstitucional e intrainstitucional que permitan la resolución rápida de situaciones y la oportunidad de generar conocimientos frente a estas.
- Predisposición de la comunidad educativa de la Escuela para vincularse y establecer un trabajo en conjunto con otras instituciones del barrio, Escuelas Secundarias, Jardín de Infantes, Escuela Especial N° 11,

Policlínico Sierra Grande, Junta Promotora Villa Hiparsa” (PEI ESCUELA N° 60).

Debilidades:

- “Recursos personales de cada docente y para poder trabajar (recursos materiales didácticos para cada docente).
- Escaso conocimiento de la normativa vigente.
- Muchas familias en una situación económica desfavorecida por lo que se les hizo difícil satisfacer las necesidades básicas” (PEI ESCUELA N° 60).

Luego, se esgrime una serie de argumentos pedagógicos respecto a la Escuela:

- “La Escuela como institución formal tiene la misión de acreditar logros individuales en el conocimiento de las distintas áreas curriculares, garantizando de forma racional el desarrollo de las personas, teniendo en cuenta los saberes previos y el contexto social, atendiendo la diversidad, asumiendo el compromiso en el rol que le compete a cada integrante de la comunidad educativa en beneficio de los/as estudiantes” (PEI ESCUELA N° 60).

“A partir de los resultados del diagnóstico y de la misión que tenemos como Escuela nos planteamos, mejorar la calidad de la enseñanza, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Pensar en el/la alumno/a quien debe ser Centro del proceso Pedagógico dado que la Escuela tiene que ayudarlo a desarrollar todo su potencial cognitivo propiciando aprendizajes significativos para que pueda desenvolverse en la vida diaria.
- Acompañar al aprendizaje proponiendo actividades didácticas en función de los distintos estilos eliminando las barreras para que todos puedan acceder al conocimiento.

- Conocer los intereses de los/as estudiantes para poder planificar de acuerdo con esos intereses contextualizándolos en propuestas que los involucren.
- Estimular lo propio, lo innato del/la alumno/a diseñando estrategias para que logre la autonomía de sus aprendizajes y que pueda reflexionar sobre ella mejorando su aprendizaje.
- Reconocer la naturaleza social del conocimiento es decir que a través de la interacción social el/la alumno/a puede construirlo fomentando la colaboración en trabajos grupales y debatiendo ideas que permitan que los más aventajados contribuyan a la formación de sus compañeros/as.
- Modelar el aprendizaje, los/as docentes deben poner en práctica lo que quieren que sus estudiantes logren: leer, buscar información, reflexionar.
- Promover la interdisciplina buscando la relación entre las distintas áreas y espacios con propuestas que ayuden a transferir esos conocimientos a campos de otras áreas y a nuevas situaciones de aprendizaje.
- Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje siendo los/as docentes quienes funden sus prácticas en la inclusión atendiendo a la diversidad cultural, social o individual” (PEI ESCUELA N° 60).

También constan que cada criterio se trabaja en forma conjunta o en entrevistas individuales con los/as docentes acordando, sugiriendo, proponiendo estrategias, actividades que conduzcan a cada uno/a de ellos/as en pos de la mejora de la calidad educativa de todos nuestros/as educandos.

Asimismo, en el PEI se desarrollan los siguientes propósitos institucionales:

- “Promover propuestas didácticas interdisciplinarias orientadas a la motivación de los intereses y necesidades de los/as estudiantes para la mejora del aprovechamiento de los espacios y tiempos escolares (pedagógico-didáctico curricular).
- Establecer formas de comunicación y compromiso Escuela-familia-comunidad fomentando valores como la solidaridad, respeto, colaboración y responsabilidad para que normen y orienten la conducta en el ámbito personal y social (socio-comunitario)” (PEI ESCUELA N° 60).

Por último, en el PEI se determinan líneas de acción pedagógicas, administrativas, socio comunitarias, de proyectos institucionales y de evaluación.

- Pedagógicas

- “Promoción de acuerdo en relación con la comunicación a lo pedagógico y a lo didáctico.
- Elaboración de planificaciones anuales/bimestrales/diarias en forma conjunta por ciclo.
- Fortalecimiento del vínculo pedagógico en virtud de la oportunidad de contar con encuentros presenciales.
- Acompañamiento del equipo directivo en el seguimiento de las propuestas pedagógicas” (PEI ESCUELA N° 60).

- Administrativas

- “Establecimiento de nexos comunicativos a nivel interinstitucional e intrainstitucional que permitan la resolución rápida de situaciones y la oportunidad de generar conocimiento frente a estas” (PEI ESCUELA N° 60).

- Socio Comunitaria

- “Invitación de la Comunidad Educativa de la Escuela para vincularse, estableciendo un trabajo conjunto con otras instituciones del barrio, Escuelas Secundarias, Jardín de Infantes, Escuela Educación Especial N° 11, Policlínico Sierra Grande “Pablo Bianchi”, Junta Promotora Villa Hiparsa” (PEI ESCUELA N° 60).

- Proyectos Institucionales

- “La Institución cuenta con cuatro Proyectos institucionales cada uno de los cuales estarán articulados con otras instituciones de la localidad” (PEI ESCUELA N°60).

- Evaluación

- “La Escuela debe hacer un “mirar hacia adentro” desde todos los actores involucrados, pero para ello es importante que todos entiendan que la autoevaluación institucional tiene un fin de mejora” (PEI ESCUELA N° 60).

Es así que, en el contexto educativo de Sierra Grande y, en particular, de la Escuela Primaria N° 60 “Mineros Rionegrinos”, en el marco de esta investigación se realizaron entrevistas a docentes que tienen el desafío de la Inclusión en las aulas: al menos un docente por ciclo de la Primaria, un docente de asignatura especial y, al menos, una Maestra de Apoyo a la Inclusión (MAI) por agrupamiento de trayectoria escolar; con el fin de analizar la cuestión desde las voces de los/as protagonistas.

Capítulo V: discusión de resultados de entrevistas: normativa y prácticas: relación compleja y dinámica

En el contexto de esta investigación, se realizaron entrevistas a la Supervisora del Nivel Primario de la Zona Atlántica de Río Negro, Personal directivo de la Escuela N° 60, cuatro maestras de grado de distintos ciclos (dos docentes del primer tramo), un docente de asignatura especial y a cuatro Maestras de Apoyo a la Inclusión (MAI) que acompañan en distintos grados de esta institución. La selección de las personas a entrevistar se realizó en función de quienes dictan, dirigen y/o supervisan actualmente este dispositivo escolar y participan del proyecto institucional enmarcado en el paradigma de la Inclusión.

De este modo, se entrevistó a:

Entrevistas	Responsabilidad institucional	Características	Sigla
1	Supervisora de Nivel Primario, Zona Atlántica, Río Negro	Profesora de Enseñanza Primaria-Se formó en el Instituto Superior de Formación y Perfeccionamiento Docente en L. Beltrán. Docente con 29 años de antigüedad en el Sistema Educativo	SUP 1
2	Directora de Escuela de Nivel Primario N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. de Enseñanza Primaria- Cuenta con 32 años de antigüedad en el Sistema Educativo. Cursó sus estudios en la localidad de Sierra Grande	DIR 1
3	Docente de Grado, Primer ciclo, Escuela N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. de Enseñanza Primaria- Docente con menos de 5 años de antigüedad- Estudió en la Provincia de Mendoza	MG 1

4	Docente de Grado, Primer ciclo, Segundo Grado, Escuela N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. de Educación Primaria-Recibida en la Provincia de Mendoza y cuenta con una antigüedad de 5 años en el Sistema Educativo de Río Negro	MG2
5	Docente de Grado, Segundo ciclo, Tercer Grado, Escuela N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. de Enseñanza Primaria-Recibida en la Ciudad de Río Colorado (Río Negro) tiene una antigüedad de 29 años en el Sistema Educativo	MG3
6	Docente de Grado, Tercer ciclo, Escuela N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. De Enseñanza Primaria, Doc. de Tercer ciclo-Docente recibida en la localidad de Sierra Grande (Río Negro) -2 años de antigüedad en el Sistema Educativo	MG4
7	Docente Especial, de los tres ciclos, Escuela N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. de Educación Física-Recibido en la Provincia de Corrientes y cuenta con una antigüedad de 29 años en el Sistema Educativo	ESP 1
8	Maestra de Apoyo a la Inclusión, Primer ciclo, Escuela N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. de Educación Especial-Formada en Mendoza. Cuenta con una experiencia de 12 años de antigüedad en el Sistema Educativo en la Línea Sur de la Provincia de Río Negro	MAI 1
9	Maestra de Apoyo a la Inclusión, Primer ciclo, Escuela N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. de Enseñanza Primaria-Recibida en la localidad de Sierra Grande (Río Negro), cuenta con una antigüedad de 2 años en el Sistema Educativo	MAI 2

10	Maestra de Apoyo a la Inclusión, Segundo ciclo, Escuela N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. de Enseñanza Primaria- Recibida en Mendoza cuenta con una antigüedad de 2 años en el Sistema Educativo y el año en curso como MAI	MAI 3
11	Maestra de Apoyo a la Inclusión, Tercer ciclo, Escuela N° 60, Mineros Rionegrinos, Sierra Grande	Prof. Educación Especial con Orientación en Sordos, Recibida en Corrientes- Sin antigüedad en el Sistema Educativo	MAI 4

La primera observación que surge es que la mayoría de los/as entrevistados/as son de género femenino, esta proporción responde a la realidad de la Escuela (más del 90% de los cargos docentes lo desempeñan mujeres). Por otro lado, también se encuentra que hay una gran variedad de años de experiencia (entre 30 y 1 año) y formaciones en diferentes institutos docentes; radicados en Corrientes (2 personas), Mendoza (4 entrevistadas) y, por último, Río Negro (3 de Sierra Grande, 1 de Río Colorado y 1 de Luis Beltrán).

De esta manera, la diversidad de matrícula y sus necesidades es respondida en una Escuela que tiene su propia multiplicidad de trayectorias académicas y experiencias docentes y de gestión; por lo tanto, el dispositivo escolar aloja una doble heterogeneidad.

Se abordarán para poder dar respuesta a las continuidades, tensiones y rupturas que se reconocen en las prácticas institucionales y áulicas, a partir de la implementación de la normativa vigente sobre el paradigma de la Inclusión, se analizan las entrevistas en relación a cuatro aspectos:

- Sus concepciones sobre la Inclusión Educativa.
- Relación que emerge en sus prácticas y discursos con el paradigma de la Integración: si se detectan trazas de adaptación al cambio de paradigma y a los lineamientos del paradigma de la Inclusión.

- El conocimiento y aceptación de nuevas normas: Identificación de normativa, críticas y opiniones.
- Las características del diseño de las planificaciones: la construcción de planificaciones y las voces de las MAIs.

Al final de la descripción de los emergentes de cada aspecto se indicarán, brevemente, las continuidades, tensiones y rupturas que se registran en las entrevistas.

5.1 Las Concepciones sobre Inclusión Educativa

Al consultar sobre cómo entienden el paradigma de la Inclusión las personas entrevistadas mostraron una correlación entre este proceso y la matrícula con discapacidad. De este modo, se detecta un emergente que asocia Inclusión con discapacidad, tal como surge de las respuestas:

Afirma el personal directivo entrevistado: *“Tenemos como base la Resolución de la Provincia sobre Inclusión (...) He notado que hay más chicos que tienen Trastorno del Espectro Autista (TEA)”* (DIR 1). Y continúa: *“No tenemos, por ahí elementos, recursos para poder atender a estos chicos (...) Hemos tenido siempre alumnos en inclusión, pero eran discapacidades intelectuales que uno como maestro de grado podía ir manejando”* (DIR 1).

Ahora bien, las docentes de grado de cada ciclo entrevistadas, realizan el mismo movimiento de relacionar la inclusión con la discapacidad. Pues, afirman:

Una docente del primer ciclo, *“en la Institución hay niños en Proceso de Inclusión. Hablamos de niños con autismo y con dificultades para llevar a cabo algunas actividades escolares”* (MG1).

Docente del segundo ciclo, *“en el aspecto de Inclusión, yo tengo un niño con autismo dentro del salón”* (...) *“El niño está incluido pero la familia muchas veces no entiende que el niño y tiene una discapacidad”* (MG2).

La docente del tercer ciclo entrevistada, dice: *“Me encuentro con una niña en Inclusión. En cuanto a los cambios que han surgido en la Inclusión en esta*

Escuela (...) ha sido abierta a todos los cambios y necesidades de los chicos, tanto intelectuales como físicamente” (MG4).

El docente de asignatura especial entrevistado, afirma: *“Cuando hicimos un Proyecto de Educación Física, con otro profe, para que los chicos que estaban en Inclusión, que tenían alguna discapacidad, pudiesen participar” (ESP1).*

Por último, las Maestras de Apoyo para la Inclusión entrevistadas indican: *“Estamos en un modelo social. Donde, en realidad, el chico no es el discapacitado sino es el contexto que no brinda las posibilidades para que cada uno pueda fluir...Desde esa mirada es que tenemos muchos más chicos con diagnósticos diversos de discapacidad en las Escuelas Comunes” (MAI1).*

“Trato de trabajar no solo con el niño en Inclusión sino con el grupo también. Obviamente la prioridad es el niño con diagnóstico” (MAI2).

La MAI 3, cuando se le consultó por el aula con inclusión, automáticamente señaló que *“hay niños con discapacidad intelectual, auditiva, visual” (MAI 3).* Lo cual, evidencia la relación de equivalencia entre proyecto de inclusión y la matrícula con discapacidad en el aula.

Luego, cuando se indagó sobre cómo entienden el paradigma de la Inclusión, las personas entrevistadas mostraron tener distintos posicionamientos que van desde al conocimiento de la norma, pasando por la postura institucional positiva y, culminando, en el desconocimiento del Proyecto Inclusivo.

Una de las entrevistadas mostró conocimiento acríptico de lo que establece la Resolución Provincial N° 3438/2011, al indicar que ésta presenta cambios de paradigmas sociales y educativos *“se puede definir como un cambio de perspectiva con respecto a la discapacidad” (MAI1).* Con el nuevo Proyecto se trabaja *“con un modelo social en el cual es el contexto el que nos brinda las posibilidades para que cada niño pueda fluir” (MAI1).* Sin embargo, no hace ninguna afirmación valorativa de la misma.

De este modo, quienes mostraron una mirada institucional positiva afirmaron:

La Supervisora entrevistada afirma que la *“Inclusión Educativa se da tratando de garantizar a todos/as los/as estudiantes la apropiación de saberes y*

experiencias relevantes. Tratando de potenciar prácticas, generando condiciones para lograr aprendizajes significativos” (SUP 1).

Por su parte, la Directora indica que se *“trata de encontrar respuesta a la necesidad que requiere cada niño/a en situación de Inclusión” (DIR1)*. Planteó apertura desde el establecimiento educativo para atender a cada uno de los/as alumnos/as con distintas necesidades y que para resolver cada caso se *“busca información, leyendo material que brinde conocimientos necesarios para esa situación en especial, ya que no todos los niños son iguales” (DIR1)*.

La docente del último ciclo comentó que se aplica el Proyecto de Inclusión tratando de llegar a cada alumno respetando las particularidades de cada uno “he notado que la Escuela ha sido siempre flexible” (MG 4). Y continúa: *“ha sido abierta a todos los cambios y necesidades de los chicos tanto intelectualmente como físicamente” (MG4)*.

Una opinión parecida mantuvo otro docente: el Profesor de Educación Física y, al referirse a la temática de Inclusión social de alumnos con variadas realidades económicas, el Establecimiento Educativo atiende situaciones *“tratamos de atender a todos los chicos” (ESP1)*; además, relató que en la Escuela se trabaja con varios Proyectos de Inclusión y relata que él, en su horario de clase, *“trato de que todos los niños participen en todas las actividades” (ESP1)*.

Una MAI se expresó totalmente de acuerdo con el paradigma de la Inclusión y planteó que *trato de trabajar no solo con el niño en Proceso de Inclusión sino con el grupo áulico también. Obviamente la prioridad es el niño con diagnóstico. Trató de organizar los tiempos, para que sea lo más equilibrado” (MAI2)*, se refiere a su trabajo dentro del aula.

Asimismo, se identifica una postura institucional positiva, pero de ambos paradigmas (no sólo de la Inclusión) en la Maestra de Grado 3: *“yo he notado que la Escuela ha sido siempre flexible, abierta a todos los cambios y necesidades de los chicos tanto intelectuales como físicas” (...)* *“siempre atiende todas las necesidades tanto de los padres como de los chicos” (MG3)*.

En este contexto, también surgieron críticas: una a la formación docente y otra al paradigma de la Inclusión y pone en duda su alcance.

Respecto a la crítica a la formación docente, una Maestra de Grado planteó que *“en la carrera docente no se enseña cómo manejar situaciones con alumnos del proyecto de Inclusión”* (MG1) y que en *“la realidad es distinta, desde el vamos nos encontramos en el aula con personas totalmente distintas entre sí. Con niños en proceso de Inclusión y otros que no tienen necesidad de ser incluidos en función de su aprendizaje”* (MG1).

Asimismo, dos docentes afirman conocer sólo el paradigma de la integración se desarrolla en el aula: *“He conocido durante la carrera solamente el paradigma de integración. Comparando con las Escuela de Corrientes, sé que a los niños se los incorpora en las Escuelas”* (...) *“El trabajo que se hace no es el mismo que el de Inclusión. Acá se adecuan contenidos, metodología; en Integración no se trabaja de esta manera. Hay una gran diferencia entre Integración e Inclusión”* (MAI3).

En otro caso, cuando se consultó dijo *“ser nueva en la provincia” “he visto que a los niños se los incorpora en las Escuelas: se adecuan contenidos, metodología. Río Negro es pionera en trabajar Inclusión”* (MAI4).

Por último, otra docente pone en duda el alcance real del paradigma de la Inclusión, al indicar que *“no todos los niños pueden entrar en el proceso de Inclusión porque, en determinadas situaciones, lo que debería ser Inclusión se transforma en exclusión y eso no está bien; ya que el niño se siente triste y mal por no poder cumplir con algunas tareas que se proponen”* (MG 2).

Es así que, ante la consulta sobre la concepción de Inclusión educativa, que tienen los distintos actores de la Escuela N° 60 “Mineros rionegrinos”, se identificaron las siguientes posturas:

- Asimilación entre el proyecto de Inclusión y la Discapacidad: al interrogar sobre el primero, el primer emergente es sobre el tratamiento de estudiantes con discapacidad.

- Conocimiento acrítico de lo que establece la Resolución Provincial N° 3438/2011: expresa conocimiento de la normativa, la persona cita a la misma sin acotar o criticarla.
- Mirada institucional positiva: postura positiva en relación a la institución que desarrolla el Proyecto de Inclusión.
- Postura institucional positiva, pero de ambos paradigmas: hay continuidad e indistinción entre los paradigmas de integración y el de Inclusión.
- Conocimiento sólo del paradigma de la integración: es una postura que no reconoce la puesta en funcionamiento del paradigma de Inclusión.
- Crítica a la formación docente recibida: postura que indica que la trayectoria preparativa en los institutos de formación docente no brinda los elementos necesarios para la heterogeneidad del aula.
- Crítica al paradigma de la Inclusión: postura que explicita un límite a éste, ya que indica que el mal diagnóstico de estudiantes que podrían entrar al proyecto inclusivo, genera frustración al estar éstos en condiciones materiales que se lo impiden.

Es interesante señalar la pluralidad de posturas que se registraron ante la consulta por la realidad en la Escuela N° 60 (entre los años 2021 y 2022) del paradigma de Inclusión.

Ahora bien, en el análisis de los efectos de la aplicación del paradigma de la Inclusión respecto al de la integración, se observan las siguientes continuidades, rupturas y tensiones en las entrevistas realizadas:

- Continuidades entre paradigmas:

-En la reproducción acrítica de la normativa vigente, se hipotetiza una mera adaptación discursiva no así en la práctica áulica; por lo que, es posible la continuidad de prácticas de integración y recitado de normas de Inclusión.

-Se plantea, en varias oportunidades, que la Escuela sigue cumpliendo la misma función de intentar dar respuestas a las necesidades estudiantiles.

- Rupturas entre paradigmas:

-Se indica que con la Inclusión hay nuevos conocimientos y mejores aprendizajes.

-Se relata que hay un quiebre de prácticas docentes a partir del diagnóstico del/a niño/a en Inclusión.

-Se evidencia la demanda de nueva formación para la práctica docente en el paradigma de la Inclusión.

- Tensiones al interior del paradigma de la Inclusión:

-Se habla de Inclusión, pero se la relaciona directamente con los/as estudiantes con discapacidad. Por lo que, al mismo tiempo que se refiere al proyecto, se lo acota sólo a una población destinataria.

-Se registran necesidades crecientes y recursos escasos que impiden su satisfacción.

-Surge la pregunta sobre el límite de la Inclusión: ¿Qué hacer cuando los/as niños/as ingresan al proyecto de Inclusión, pero no logran buenos resultados?

5.2 Relación con Integración, adaptación al cambio de paradigma, lineamientos de Inclusión

Respecto a la relación entre los paradigmas de Integración y de Inclusión, se encontraron las siguientes posturas que van desde el recitado de la normativa de manera acrítica, por la necesidad institucional de profundizar la formación y acción de los/as docentes de la Escuela Inclusiva hasta la crítica al ejercicio docente.

Un primer registro es de una Maestra de Apoyo a la Inclusión, ante la consulta sobre la relación entre los paradigmas, optó por describir al de la Inclusión definido por la Resolución N° 3438/2011 y expresó que la norma mencionada *“es la que nos encuadra y define como MAI con tareas y funciones” (MAI 1) (...) “La Resolución plantea cambios de paradigmas sociales y educativos” (MAI 1)*, también acotó que *“la discapacidad tuvo distintas miradas, desde la mirada del déficit a un modelo social en el que el contexto brinda posibilidades para que cada niño pueda fluir” (MAI 1)*. También expresó

que *“la MAI es quien participa como pareja pedagógica del docente del aula” (MAI 1)* y su presencia *“es fundamental para coordinar y trabajar en equipo con el docente” (MAI 1)*.

La afirmación de la necesidad de la profundización en la formación y acción dentro del paradigma de la Inclusión, Para la Supervisora, y a los fines de lograr el acceso a la Inclusión, *“en determinado momento fue necesario aclarar conceptos, capacitarse, especificar roles y perfiles. Determinar responsabilidades, acordar cómo trabajar articuladamente” (SUP 1)*.

En tanto que se registra una postura positiva respecto a la actividad docente en la Escuela Inclusiva *“tengo una niña en proceso de Inclusión, puedo ver con la estrategia que utilicé que esa nena es totalmente distinta, es más abierta, participa, tiene otra mirada, otra actitud a la hora de realizar las actividades y con sus compañeros. Es otra niña” (MG 3)*.

Una de las MAI planteó que *“ella trata de trabajar no solo con el niño en Proceso de Inclusión sino con el grupo también” (MAI 2)*. En relación a la norma, Resolución Provincial N° 3438/2011, dijo *“es muy completa y que se puede mejorar” (MAI 2)*.

Sin embargo, se detectaron también distintas críticas: unas al ejercicio docente y otras al Sistema Educativo.

Las primeras, dirigidas a la actividad docente:

La directiva abordaba la temática remarcó que *“es difícil para algunos docentes, dado que se les hace difícil con respecto a las atenciones y adecuaciones de tareas” (DIR 1)* y, a pesar de estos detalles, *“se cuenta, en la Escuela, con varios niños en Proceso e Inclusión, atendiendo variedad de necesidades” (DIR 1)*.

Otra docente, indica la dificultad de la coordinación entre estudiantes, maestra de grado y MAI, a partir de la descripción de un caso de Inclusión: *“Las planificaciones, eso fue toda una aventura por decirlo así, entre “”, porque al principio cuando veo el legajo de ella, veo donde están las actividades que hay que reforzar un poco más, en el área de matemáticas, así que digo vamos a planificar junto con la MAI. En ese momento fuimos cambiando de MAI, pero*

planificamos, digamos que el contenido lo tuvimos que bajar un poco. Por ejemplo, los/as niños/as trabajan con números de seis cifras, ella trabajaba con cuatro, cuando presentamos esa actividad ella se enoja, agarra la fotocopia y la rompe, no quiere, ella quiere hacer lo mismo que sus compañeros, y digo bueno, vamos a probar. Tampoco quería recibir ayuda de la MAI, ella a la ayuda de la MAI no la acepta, la figura, sea quien sea la docente no importa, y conmigo primero estaba en un momento que no quería ayuda, quería estar sola, entonces yo me acerco un día y le digo, no podés trabajar sola de manera aislada. Vos tenés que preguntar o levantarme la mano, estábamos en un momento de pandemia, todos estaban sentados de manera individual. Era difícil que ella pudiera integrarse, interactuar con ellos y conmigo. Entonces, yo siguiendo con la planificación, bueno, lo que hice es adecuar toda la planificación atendiendo las necesidades de todos, porque hay por ahí niños/as que no reconocían los números de seis cifras, por ahí llegaba hasta cinco, entonces yo digo me sirve para poder atender a estas necesidades y a la de ella, entonces yo fui cambiando, números de millones, miles y así. Entonces digo: bueno, cuando le presenté las actividades, bueno, la dirección la aprueba, que estaba muy bueno esto de poder hacerla más flexible, sí, y ella cuando le doy las actividades, pensé que iba a elegir las más, por decirlo, las más simples. Ella hizo todas, todas y sola, entonces ahí comencé a ver yo que ella por ahí lo que necesitaba era más apoyo de la docente, entonces lo que hice fue seguir con esa estrategia. Hacer la misma planificación, para todos, pero para ella se aplicaba la fundamentación, que iba a necesitar más del acompañamiento de la docente y de la MAI. Cuando comenzamos hacer esa secuencia notamos un cambio en ella, como que lo hace, no se enoja, porque se enojaba y no quería hacer nada, venía la MAI y era una cosa que no quería” (MG 4).

En contrapartida, una MAI señala “*que existe una diferencia muy grande, se deben adecuar los contenidos. He visto trabajar docentes en Integración que hacen mínimas adecuaciones” (MAI 3).*

En tanto, las críticas a cómo funciona el paradigma de la Inclusión en el Sistema Educativo, se encuentran las siguientes afirmaciones:

Sobre su labor en el aula, la MAI 2 comentó *“que tengo varios niños a cargo y la distribución del tiempo se complejiza un poco”* (MAI 2).

Al entrevistar a una de las docentes, la misma declaró que según ella observó *“no se realizan muchas adecuaciones desde el aula y los alumnos se tratan de manera particular, fragmentando períodos de trabajo y descanso”* (MG 1) en tanto que *“las consignas son comprendidas y resueltas bajo supervisión y acompañamiento”* (MG1). Además, aclaró que *“no todas las Instituciones cuentan con preceptores o parejas pedagógicas”* para colaborar en la atención de los/as niños/as (MG 1).

En tanto, otra docente comentó que *“algunas situaciones nos muestran que hay niños que pueden ser incluidos y otros no”* (MG 2). Se debe responder a la requisitoria de los/as alumnos/as en Proceso de Inclusión planteando una atención personalizada y con herramientas puntuales que en un Establecimiento de Enseñanza Común no se dispone y *“nuestra atención es muy limitada dado que tenemos más alumnos en el aula y la atención a todos se hace puntual”* (MG 2) pero a modo de cierre concluyó que la docente *“con la experiencia se va formando”* (MG 2).

Consultado el Prof. de Educación Física, resaltó que *“su preocupación es que no queden alumnos aislados del resto de los compañeros”* (ESP 1) por ello es que pone empeño en trabajar con todo el grupo buscando incluir a cada niño/a.

En la entrevista, el docente planteó que no tiene Maestra de Apoyo a la Inclusión (MAI), pero sí *“tiene alumnos/as con adecuación de contenidos”*. Cuando se le consultó sobre la Resolución Provincial N°3438/2011 manifestó que la había leído, pero de manera superficial. El docente dijo que *“acuerdo con la Inclusión siempre que se cuente con un buen equipo de trabajo, cosa que no hay”* (ESP 1).

Por último, una MAI afirmó que no ha visto en funcionamiento el paradigma de la Inclusión. Esta docente, arribó este año a la provincia de Río Negro, proveniente de Corrientes y dice *“he visto trabajar docentes en integración. Las adecuaciones que hacen son mínimas”* (MAI 4).

De esta manera, cuando se consultó sobre el cambio de paradigma áulico de la integración a la Inclusión, se detectaron las siguientes posturas:

- Descripción acrítica del paradigma de Inclusión, definido por la Resolución N° 3438/2011: conocimiento de la normativa, la persona cita a la misma sin acotar o criticarla.
- Indicación de la necesidad de profundización en la formación y acción dentro del paradigma de la Inclusión: necesidad institucional de instalar en los cuerpos docentes la normativa y los documentos propios de este proyecto.
- Postura positiva respecto a la actividad docente en la Escuela Inclusiva: indica una valoración sobre las actividades que realiza el cuerpo docente en este paradigma.
- Crítica al ejercicio docente: dificultades entre los/as enseñantes de realizar de manera adecuada las planificaciones para niños/as en Inclusión.
- Crítica al sistema educativo: postura que indica la falta de recursos humanos y edilicios para afrontar la cantidad de estudiantes en el proyecto de Inclusión.
- Postura de no registro en el aula del paradigma de la Inclusión: que no ha visto en funcionamiento el paradigma de la Inclusión.

Por lo que, se observa variedad entre las distintas posiciones de las personas entrevistadas, para describir la pretendida transición entre los paradigmas de integración y de Inclusión, desde el citado acrítico de la normativa vigente, la necesidad de su apropiación por parte de los/as docentes, las críticas al mismo hasta el no registro de su aplicación del proyecto inclusivo.

Por último, en el análisis de los efectos de la aplicación del paradigma de la inclusión y su vinculación con la integración, se detectan las siguientes continuidades, rupturas y tensiones en las entrevistas realizadas:

- Continuidades entre paradigmas:

-Al repetir la normativa tal cual ésta se dictó, se hipotetiza que no demuestra una apropiación real de la misma.

-Se pone en duda la efectividad del paradigma de la inclusión frente a la matrícula que no puede ser incluida.

-Se ven las mismas acciones áulicas entre las adecuaciones de la integración y las actividades de inclusión.

-Se afirma no haber visto en funcionamiento a la inclusión.

- Rupturas entre paradigmas:

-A partir de la utilización de una estrategia inclusiva, se registra un logro de mejores resultados áulicos.

-Exige que se cumpla la normativa de la inclusión con la incorporación de MAIs especializados/as

- Tensiones al interior del paradigma de la inclusión:

- Se relata que debe reiterar normativas de más de 10 años de antigüedad, por falta de apropiación en el cuerpo docente.

-Se afirma que la normativa "se puede mejorar".

-Se detecta dificultad en la realización de las funciones directivas y las revisiones de planificaciones en inclusión, por falta de respuesta por parte del cuerpo docente.

- Se halla una dificultad de la coordinación entre estudiantes, maestra de grado y MAI, a partir de la descripción de un caso de Inclusión.

-Se registran dificultades en el manejo del tiempo áulico.

-Se indica el desafío de realizar actividades áulicas, sin que queden estudiantes aislados/as.

5.3 Estudio y aceptación de nuevas normas, identificación de normativa, posición al respecto de la misma, críticas, opiniones y reflexiones

Con respecto a la normativa que se trabaja en el Proceso de Inclusión se identificaron posiciones positivas respecto a la norma y al ejercicio MAI, en tanto que también visiones críticas.

De las posiciones positivas sobre la normativa, se halla en el diálogo con la MAI 3:

“ENTREVISTADORA: *Claro, ¿y con qué normativa te manejas?*

ENTREVISTADA: *Con la resolución 3438.*

ENTREVISTADORA: *¿Con las de confederal no, no manejan nada?*

ENTREVISTADA: *En general con esa, con la Resolución esa que te mencioné.*

ENTREVISTADORA: *Está completa.*

ENTREVISTADA: *Sí, sí.*

ENTREVISTADORA: *¿Le cambiarías algo?*

ENTREVISTADA: *No, en lo particular no.*

ENTREVISTADORA: *¿Te parece que completa todas las necesidades de los chicos y del docente?*

ENTREVISTADA: *Yo creo que siempre se puede hacer mejoras por ahí ¿no? Pero bueno, entiendo también que son procesos que llevan tiempo supongo, ¿no? de ir mejorando” (MAI 3).*

También muestra una mirada positiva la MAI del Tercer Ciclo si conocía la normativa vigente; ya que respondió: “Sí, la Resolución N° 3438/2011, hay muchas normas, las tengo que ver, tengo que pedir y averiguar”, “Me parece que está bien el trabajo de la MAI está bien, específico. El del equipo también. De ahí que cada uno cumpla o no con lo que está dispuesto, es el trabajo de

cada uno” (MAI 4). Por ahora “me parece que las normas están completas en lo que disponen” (MAI 4).

Por otro lado, también se detectó una mirada positiva al ejercicio del dispositivo del Maestro de Apoyo a la Inclusión; ya que afirma la MAI 2 *que “como todo tiene su tiempo y un proceso a seguir” (MAI 2). En lo relacionado a su labor “trato de organizar los tiempos para optimizar” (...) “El trabajo áulico junto a la docente de aula” (MAI 2).*

Sin embargo, también se encontraron voces críticas: unas a la normativa, otras al Sistema Educativo y, finalmente, al ejercicio profesional docente.

Las críticas a la normativa:

Maestra de Grado 1: *“creo que le falta un poco más de realidad. Es muy teórica y poco práctica. No todas las Instituciones cuentan con las herramientas para poder incluir a un alumno” (MG1).*

En tanto su apropiación, se notan “tensiones”, según la Supervisora entrevistada, *al leer la normativa y visualizar que todo lo que está reglamentado:*

ENTREVISTADORA- *¿Qué nivel de conocimiento cree que tiene de esta normativa el equipo docente?*

ENTREVISTADA- *El nivel de conocimiento de la normativa es variable. Cada año debe trabajarse la normativa, debido a los cambios de docentes, al ingreso de docentes nuevos a la docencia, etc.*

ENTREVISTADORA- *¿Qué dificultades y tensiones observa en relación a la normativa y su puesta en práctica?*

ENTREVISTADA- *Las tensiones surgen al leer la normativa y visualizar que todo lo que está reglamentado, no se aplica igual en toda la provincia.*

ENTREVISTADORA- *¿Garantiza el Estado los medios para la implementación de las políticas de Inclusión?*

ENTREVISTADA- La norma expresa que no siempre se puede contar con todos los recursos, ya que la economía provincial provoca recortes. Por ello desde la Supervisión y con el equipo técnico, se acompaña la Inclusión, se favorecen encuentros entre los distintos equipos.

ENTREVISTADORA- ¿Se cuenta con lo que marca la normativa sobre los perfiles de los actores, tales como capacitación docente, espacios físicos, tiempos acordados, etc.?

ENTREVISTADA- En algunas zonas es necesario crear más cargos y no es posible. Los equipos técnicos no cuentan con todos los perfiles de profesionales que se necesitan en ambos turnos. Con respecto a las capacitaciones, se realizan en la plataforma del Ministerio de Educación, depende de los docentes que las realicen” (SUP 1).

Por otro lado, la directora planteó que “trabajan y aplican la Resolución Provincial Nº 3438/2011 como base”. Al consultar sobre las capacitaciones que tienen las docentes en el Establecimiento dijo que “salvo las MAI, no hay en el equipo docente personal capacitado para el Proyecto de Inclusión. Las docentes tratan de hacer cursos o asesorarse” (DIR 1).

En relación al Paradigma de la Inclusión y su normativa comentó que:

ENTREVISTADORA: ¿Con qué normativa trabajan ustedes?

ENTREVISTADA: La 3348/2 si no me equivoco.

ENTREVISTADORA: ¿La 3438?

ENTREVISTADA: Tengo un problemita con los números de la resolución.

ENTREVISTADORA: Es la resolución de la provincia de Inclusión. ¿Y alguna otra resolución del Consejo Federal de Educación?, ¿cosas así?

ENTREVISTADA: Nosotras tenemos esa como base, pero después cuando pasa algo buscamos... pero tenemos esa como base.

ENTREVISTADORA: La 3438/2011

ENTREVISTADA: 3438

ENTREVISTADORA: Esa es la que tiene todos los perfiles de las MAI

ENTREVISTADA: Los alcances, cual es la función de cada uno...

ENTREVISTADORA: Delimita bien las funciones.

ENTREVISTADA: Las funciones de cada uno.

ENTREVISTADORA: Bueno, esto es lo que me dijiste al principio ¿hay docentes con capacitación específica en Inclusión?

ENTREVISTADA: Mm no, hay alguna que pudo haber hecho algún curso, alguna cosa, pero creo que la mayoría de los que están acá no. Yo tampoco hace tanto que estoy en la Escuela como para conocerlos, si tienen algunas capacitaciones anteriores hechas... creo que no, que ninguno tiene. Por eso te digo, es lo que vas leyendo, lo que vas aprendiendo. Mira yo justamente estaba anotando ahí para ver en qué podemos ayudar a las chicas con este chico que te digo que está a la tarde, que tiene autismo. Qué cosas se pueden hacer, en cómo las podés ayudar, qué cosas podemos... que también a veces dependen de los papás. Por ejemplo, que se yo, hay recursos...supongo que los/as chicos/as quieren tener referentes en el aula con pictogramas, los padres dicen que no les funciona, que eso así no. Entonces también, a veces hay que ir negociando con las necesidades, las inquietudes, las preocupaciones de los papás.

Las chicas están muy acompañadas, viste en el equipo del ETAP está la psicóloga, están los diferentes perfiles. Pero bueno, en estos casos por ahí viste que también tenés que tener... bueno, "con los pictogramas no, porque no le funciona" que se yo, entonces hay que ir como negociando" (DIR 1).

Luego, la Maestra de Grado 3 reflexiona sobre los casos de Inclusión no exitosos: "No todos los chicos están capacitados para poder estar en una Escuela común, hay Inclusión e Inclusión. A mí me gusta la Inclusión cuando es Inclusión, no cuando es exclusión" (MG 3).

Aquí es interesante, remarcar que, en la descripción de un caso que entró a la Escuela como parte de Inclusión y que, a partir de su sugerencia a la familia, esta estudiante pasó a la Escuela Especial. A lo que, luego, señaló que la madre, se lo agradeció: “está feliz en la Escuela, es una nena que está atendida como vos dijiste” (MG 3), parafrasea la docente en la entrevista.

Otra voz que planteó críticas al paradigma de la Inclusión, fue el docente especial entrevistado: “Al venir gente de otros barrios a ocupar los barrios, las casas que estaban abandonadas y eso cambió totalmente, la situación de las familias que venían. No era como antes que por ahí decían que era una Escuela más, dónde venían con otro nivel social viste. Hoy es un popurrí, tenemos de todo, tenemos aquellos que, por ahí, económicamente está mejor y otros que realmente están necesitando de la ayuda y de la... en este sentido de la Inclusión digamos más social, digamos. (...) Creo que tratamos desde la Escuela de atender a todos, pero a veces se hace muy difícil. No tenemos la infraestructura como para tener una Escuela con comedor o... es una Escuela que tiene doble turno entonces no podés tener una Escuela de jornada completa porque tenés turnos mañana y tarde entonces es difícil que tenga comedor. Se trabaja de esa manera, por ahí ayudando a la gente que, por falta, que tiene algún problema de faltante, no sé cómo decirte” (ESP 1).

Y, continúa: “la ley de Inclusión. Yo por ahí lo que veo es que como ley es muy linda pero después como que nos la volcaron a nosotros y es como que me tengo que arreglar muy solo, entonces yo no es que yo no... que, a ver, te hablo de manera personal porque tuve discusiones con directivos que me dicen “vos no estás de acuerdo con”, no, yo no estoy de acuerdo en una Inclusión donde no están, donde se probó hacer, pero no están todos los que tendrían que estar para que se dé de buena manera la Inclusión. Necesito una MAI motor que me acompañe, que trabaje con un chico a la vez porque yo tengo que atender a los otros. Tengo grados de entre 15 y 20 alumnos y tengo uno o dos chicos en proyecto de Inclusión, ¿cómo hago yo para atender? que es con movimiento, mi espacio no es el aula, mi aula es mucho más grande, más amplia, los chicos se dispersan más, se presentan situaciones de enojo, de ira, de violencia en algunos que... y estoy solo” (ESP 1).

“Claro, yo siempre y que no me malinterpreten, yo creo que el proyecto de Inclusión está perfecto, pero llega... de la manera con la... falta de herramientas que tenemos en las Escuelas comunes, equipos técnicos porque vos leías, en una parte, yo no me olvido, se analizaba en todas las Escuelas. Hablaban de equipos técnicos que estén acá en la institución, que cada institución tenga uno.

ENTREVISTADORA: *Un equipo técnico.*

ENTREVISTADO: *Un equipo técnico.*

ENTREVISTADORA: *Sí.*

ENTREVISTADO: *Acá tenemos un equipo técnico que trabaja en una zona supervisiva” (ESP 1).*

Desde la trayectoria de una Maestra de Apoyo a la Inclusión, MAI 1: “Desde mi experiencia he tenido como distintas, hay instituciones en las que se apropian más del MAI y que pueden aprovechar bien el recurso, sabiendo que no es solamente de ese chico en Inclusión, que se puede trabajar sino también dentro de la diversidad que el aula tiene, ¿sí? porque así lo dice la resolución o sea no es que el MAI está queriendo abarcar más. El MAI es un recurso y que la institución, en este caso, la primaria puede utilizarlo para otras miradas, para otras cosas dentro de lo que es Inclusión, ¿no? pero para otros chicos. He tenido distintas experiencias, he tenido donde hay un pueblito donde sentí que retrocedí. Era como entrar a esa Escuela y hasta ediliciamente había un aula sola para ese chico donde no era parte de un grado, venía con una reducción horaria y solamente estaba aislado. Entonces era entrar en esa institución y retroceder en el tiempo” (MAI 1).

La docente señaló que es de importancia el rol que desempeña la familia de los/as alumnos/as. Observa como necesario el acompañamiento de especialistas asesorando a las familias. Remarcó que el tiempo de la MAI en el aula, con algunos alumnos, a veces es insuficiente.

Se resalta una crítica al Sistema Educativo en tanto a las posibilidades de desarrollo del paradigma de la Inclusión aprobado por la Resolución 3438/2011.

La Maestra de Grado 2 afirma que muchas veces” *se genera un vínculo estrecho con el niño que se comienza a empatizar con las situaciones*” (MG 2) que viven a diario. Habló de *“Inclusión social”, se refirió a “chicos con distintas realidades económicas y como la Institución enfrentó está situación”* (MG 2). Relató que el establecimiento escolar cuenta *“con varios Proyectos de Inclusión”*. Opinó que el *“Proyecto Institucional de Inclusión que trabajaron, según la Resolución N° 3438/2011, es ideal, aunque a la hora de llevarlo a cabo no contamos con el material que se necesita para concretarlo”* (MG 2).

Asimismo, una docente evidencia un uso instrumental de la normativa de la Inclusión, sólo en el momento de hacer informes: Una docente del Tercer Ciclo comentó que comenzó a conocer la Resolución N° 3438/2011 por *“una MAI, que no es de la localidad, que va y viene a San Antonio”* También explicó que *“cuando tengo dudas y pregunto, por ahí qué palabras usar, qué recaudos tener, ella fue mi impulso”. (...) “El equipo directivo me habló sobre la Resolución y la MAI me la facilitó para armar informes. Consulté en ella cada vez que necesité”* (MG 4).

De este modo, ante la consulta, sobre la aplicación de la normativa vigente del Proyecto de la Escuela Inclusiva, se identificaron las siguientes posturas:

- Posiciones positivas sobre la normativa: afirman adecuación entre la norma y los perfiles escolares.
- Mirada positiva al ejercicio del dispositivo del Maestro de Apoyo a la Inclusión: afirmación de adecuación del rol del MAI en el aula en sus tareas.
- Críticas a la normativa: indica la inadecuación entre el desarrollo teórico y la posibilidad de realización del paradigma de la Inclusión.
- Crítica al Sistema Educativo: postura que indica la falta de recursos humanos y edilicios para afrontar la cantidad de estudiantes en el proyecto de Inclusión.
- Uso instrumental de la normativa de la Inclusión: indica una utilización de palabras claves de la normativa vigente, para que sus informes sean aprobados por las distintas instancias jerárquicas de evaluación.

Por lo tanto, se observa que entre las posturas de las personas entrevistadas hay una variedad de posiciones, donde a veces se indica la necesidad de mejorar las condiciones de aplicación del paradigma de Inclusión y en otras ocasiones se lleva a cabo un uso instrumental de la normativa inclusiva.

Ahora bien, en el análisis de los efectos de la aplicación del paradigma de la inclusión y la aceptación de sus normas, se observan las siguientes continuidades, rupturas y tensiones en las entrevistas realizadas:

- Continuidades entre paradigmas:

-Se indican que los casos no exitosos de inclusión deben ser tratados por un dispositivo de integración.

-Se señala que la utilización de la normativa vigente es instrumental, a fines de completar los informes que serán evaluados, no en su práctica docente.

- Rupturas entre paradigmas:

-Se afirma la necesidad de que cada uno/a cumpla el rol asignado por la normativa.

-Se indica un límite institucional al paradigma de la inclusión, por falta de recursos: *“No todas las Instituciones cuentan con las herramientas para poder incluir a un alumno”*.

-Se señala que, al cambiar la composición social de la matrícula, es necesario profundizar la inclusión.

-Se manifiesta que el dispositivo de la MAI es un recurso institucional al que se puede utilizar de diversas maneras.

- Tensiones al interior del paradigma de la inclusión:

- Se manifiesta que se puede mejorar la normativa.

-Se detectan dificultades respecto al manejo del tiempo áulico, que se resuelven a partir de la voluntad del cuerpo docente

-Se señala la necesidad de releer la normativa para asegurarse que todos/as los/as docentes la conozcan.

-Se indica que sólo las MAIs están capacitadas en inclusión.

5.4 Diseño de las planificaciones áulicas, construcción de planificaciones y voces de MAI

Este ítem no se le preguntó a la Supervisora de Nivel, ya que no es parte de sus tareas de gestión.

Ante la consulta de cómo se realizan las planificaciones para estudiantes bajo los lineamientos de Inclusión, se detectaron cuatro posiciones: una crítica negativa al rol docente, una descripción positiva a la modalidad de construcción de éstas, otra descripción positiva al ejercicio docente y, por último, una ausencia de planificación inclusiva.

La crítica al rol docente, la realiza una de las docentes planteó que *“no se realizan muchas adecuaciones desde el aula y se tratan de manera particular, fragmentándose periodos de trabajo y descanso” (MG 1)*. También resaltó *“que las consignas son comprendidas y resueltas bajo supervisión y acompañamiento” (MG 1)*.

Una MAI indica la ausencia de planificación inclusiva, ya que dijo: *“hay ocasiones que la MAI es la que termina armando la propuesta pedagógica ya que la docente no permite conocer la planificación y esto complica la tarea al no llegar con el tiempo para la planificación del niño en Proceso de Inclusión” (MAI 1)*. También aclaró que *“se requiere elaboración didáctica y por esto se debe contar con anticipación la planificación” (MAI1)* Además, dijo que *“pocos docentes lo entienden y presentan la planificación contemplando al niño en Proceso de Inclusión” (MAI 1)*.

Otra voz de MAI se hizo notar diciendo que *“trato de organizar los tiempos para que sean lo más equilibrados posible” (MAI 2)*; en cuanto a la planificación planteó que *“depende de la docente: algunas presentan los Proyectos considerando adecuaciones y otras docentes realizan adecuaciones en*

conjunto con la MAI, si es necesario también con el equipo ETAP” (MAI 2). Por último, la MAI consultada comentó que “la docente hace la planificación y me las manda por e-mail” (MAI 2). Con la pregunta: “qué le podemos agregar, que le podemos quitar, ¿qué te parece?” (...) “El Equipo Técnico también interviene sugiriendo” (MAI 2).

Una descripción positiva a la modalidad de construcción de las planificaciones, la Directora compartió cómo se organizaron las docentes en el período de la pandemia de Coronavirus y, en la actualidad, cómo lo siguen haciendo. Mencionó que cuando es muy difícil de organizar el Proyecto de Inclusión *“se implementa un drive y con tecnología los Equipos de Trabajo (Equipo técnico de la Escuela de Educación Especial y el Equipo técnico de Escuela de Educación Común) pueden almacenar y compartir documentos y guías necesarias para llevar a cabo el Proyecto de Inclusión” (DIR1).*

Por otro lado, la descripción positiva al ejercicio docente se encuentra en lo expresado por el Docente de Asignatura Especial, Educación Física; quien planteó que para planificar *“lo hace con la MAI pensando el tiempo e intensidad de algunas actividades” (ESP 1). Asume su trabajo diciendo que “trato de llevar adelante las tareas a la par de cada niño” (ESP 1) y aclarando que “sólo el acompañamiento docente no alcanza” (ESP1) y rescata que “los compañeros también son parte importante para los alumnos, dado que ayudan y acompañan” (ESP 1). Este docente “reclamo por la falta de herramientas y Equipos Técnicos” (ESP 1) y dice que “debemos estar bien preparados, ya que es lo que la Inclusión demanda” (ESP 1).*

Por otro lado, la MAI 3 indica que: *“Trabajo con la docente de grado, a la par, en algunos casos se trabaja más específicamente con el chico o sino con el grupo en general, en séptimo, por ejemplo, con la nena se trabaja con el grupo en general porque a ella la figura de MAI le choca un poco. Entonces se hace ese trabajo digamos, como que se lo disfraza un poco a la figura de la MAI y ahora en segundo ahí sí me siento al lado del nene y trabajó específicamente con él. Con la Señora vamos poniéndonos de acuerdo en las adecuaciones de los contenidos”. A continuación, compartimos otra voz:*

Entrevistadora – *¿Las planificaciones las hacen en conjunto?*

Entrevistada – *Ella las hace y me las manda por e-mail y me dice que le podemos agregar, que le podemos quitar, qué te parece, ese es el arreglo que se hace, de esa manera.*

Entrevistadora – *¿El equipo técnico?*

Entrevistada – *El equipo técnico también interviene, pero con esto de las planificaciones es más entre la docente y la MAI, el equipo técnico está en alguna reunión que hay que hacer o para los informes que ellos te dan una mano con eso” (MAI 3).*

La Maestra de Grado 3 indica que “después de que se hace el diagnóstico, si vienen ya con Inclusión del año anterior bueno, a partir de un diagnóstico, se trabaja con las MAI que son las maestras de Apoyo Especial de la Escuela Especial, entonces trabajan en conjunto. Nosotros por ahí miramos las planificaciones, hacemos secuencias en función de lo que han hecho los chicos y han puesto las chicas.

ENTREVISTADORA: O sea se trabaja conjuntamente con la Escuela Especial.

ENTREVISTADA: *Si, y con el ETAP (Equipo Técnico Apoyo Pedagógico)*

ENTREVISTADORA: *¿El equipo de la Escuela Especial también participa?*

ENTREVISTADA: *Si, trabajan... Lo que hacen las chicas es: planifican en conjunto, la MAI con la maestra de grado y después comparten esa planificación con los equipos y a veces arman un drive y planifican todas juntas ahí, depende de la guía que necesite o del acompañamiento también que necesite la docente*

Ellas han armado... en algunos casos drive... pero por eso te digo en casos que son más complicados, como este nene que tiene autismo.

Entonces han armado un drive y grupos de WhatsApp en donde estamos incluidas, si bien el equipo directivo no formamos parte de los equipos de Inclusión estamos ahí agregadas para estar al tanto y de

alguna manera hacer el acompañamiento desde otro lugar, así que bueno... sí” (MG 3).

La docente entrevistada reiteró cómo se organizaron para planificar a distancia, a través del drive. Aclaró que trabaja *con las cuatro áreas curriculares* y *“estímulo a los alumnos que trabajen con la MAI cuando ella nos acompaña en el aula. De esta manera, se relaciona con todo el grupo áulico” (MG4).*

En este sentido, la MAI 4 indica que hay una relación con el cuerpo docente del grado a partir de la consulta en la planificación *“a medida que la docente me requiere, me dice: ahora vamos hacer esto fíjate cómo lo vas a trabajar y qué estrategia vas a utilizar para trabajar esta actividad” (MAI 4).*

De esta forma, frente a la consulta sobre la dinámica de la construcción de las planificaciones áulicas de la Escuela en Inclusión, se detectaron voces críticas y otras positivas:

- Crítica al rol docente: la planificación se realiza sin tener en cuenta la heterogeneidad de la matrícula áulica.
- Descripción positiva a la modalidad de construcción de las planificaciones: se comparte la tarea de planificar y se llegan a acuerdos entre los distintos actores institucionales.
- Descripción positiva del ejercicio docente: se describe áulica como una actividad en la que hay apertura y colaboración entre los distintos actores institucionales.

Una vez más, la disparidad de registros entre los/as entrevistados/as indica la diversidad de experiencias que aloja la misma institución.

Por último, en el análisis de los efectos de la aplicación del paradigma de la inclusión respecto al proceso de planificación áulica, se detectan las siguientes continuidades, rupturas y tensiones en las entrevistas realizadas:

- Continuidades entre paradigmas:

-Se indica que no se detectan muchas adecuaciones en el aula para estudiantes en inclusión.

-Se señala que planifica como lo realizaba en el paradigma de integración y con los mismos interlocutores de ésta.

- Rupturas entre paradigmas:

-Se registran desacuerdos en equipos docentes, donde el/la MAI tiene desacuerdo con la Docente de grado en la planificación y tiende a profundizar en ésta la inclusión.

-Se indica que, a partir de logros con un caso de inclusión, es necesario planificar con más recursos este paradigma.

-Se señala que es necesario tender a que la inclusión no sea sólo para el/a niño/a "en inclusión", sino para todo el grupo.

- Tensiones al interior del paradigma de la inclusión:

-Se evidencian dificultades de planificación en el paradigma de inclusión de modo efectivo en el que todos los dispositivos previstos participen.

-Se manifiestan dificultades en cumplir el paradigma sin los recursos necesarios.

Capítulo VI: Conclusiones: ¿Una Escuela para todos/as?

El trabajo comenzó con la conceptualización de las Políticas Públicas. Los fundamentos de las mismas se visibilizan en una “agenda social problemática” de la que se vale el Estado para tomar decisiones y llevar a cabo acciones tendientes a su respuesta.

Se generan etapas para el planteo de las políticas públicas. Éstas son: visibilizar el problema -planificar y programar el curso de acción que se llevará a cabo-, generar una estructura administrativa con sus recursos y hacer el seguimiento como control de gestión y evaluación. Los pasos conforman la trayectoria burocrática de la agenda estatal.

La vigencia de determinadas cuestiones y su continua presencia en la agenda, pone en evidencia la existencia de tensiones sociales, de situaciones no resueltas, como las que se pueden observar en las políticas públicas educativas; que sufrieron cambios en sus sentidos debido a la emergencia de normativa sostenida en el paradigma de inclusión educativa.

Las políticas públicas educativas analizadas se ponen en práctica para dar respuesta a normativas relacionadas con el nuevo paradigma de Inclusión y se fueron aplicando a partir del año 2011 en la Provincia de Río Negro.

La propuesta de la educación inclusiva plantea mejorar las condiciones de aprendizaje, es un proceso colectivo que resulta de la construcción de comunidades de aprendizaje, de las políticas educativas y de la capacidad del Estado de tomarla en su agenda.

La aplicación del concepto de inclusión como política surgió, según Sinisi (2010) a partir del año 2004 en los fundamentos de las políticas socioeducativas como la Ley de Educación Nacional N° 26206 del Ministerio de Educación Nacional.

Los/as autores/as consultados/as para realizar el trabajo coinciden en que la Educación Inclusiva se orienta en brindar acceso a una educación de calidad eliminando barreras en las infraestructuras y aumentando la participación áulica

para lograr los mejores aprendizajes con base en la equidad, tratando de no reproducir desigualdades con los sujetos que tienen mayor riesgo de exclusión.

El modelo de integración es de la década de 1960, se basa en el principio de normalización e implica un modelo que apunta al déficit. Se toma al individuo como centro al que se debe integrar y entrenar. Se identifica a los alumnos/as que resultaron integrables para lograr ingresar al Sistema Educativo Común, mientras que el modelo de inclusión se sustenta en la Declaración de Salamanca que en el año 1994 instó a diseñar la inclusión educativa y una Escuela inclusiva.

En esta provincia, se legisla normativa sobre la inclusión de alumnos en establecimientos educativos de los tres niveles (Inicial-Primario-Medio) y proyectando los perfiles de quienes participan en el desarrollo del funcionamiento escolar.

Aún quedan vestigios del paradigma de Integración, ya que no todos los actores asumen el paradigma de inclusión. Los/as niños/as y jóvenes tienen el derecho de acceder a la educación y que los incluya en sus diferencias. Lo que se presume es que el paradigma de integración aún tiene presencia, por lo que se hace difícil dejar el antiguo paradigma de lado y tomar a un nuevo marco teórico para realizar la práctica pedagógica institucional como áulica.

En el objeto de esta investigación se abordaron las continuidades, tensiones y rupturas que se visibilizan en las prácticas institucionales y áulicas a partir de la aplicación de la normativa vigente. El análisis de la cuestión es a partir de un Estudio de Caso –que se llevó a cabo con método cualitativo- en la Escuela Primaria N° 60 “Mineros rionegrinos”, de la localidad de Sierra Grande, Provincia de Río Negro en el período 2021-2022.

Se entrevistaron: la Supervisora del área, Directiva de la Institución, Docentes de grado y Maestras de Apoyo a la Inclusión que trabajan en los distintos ciclos y un Profesor de Educación Física, por ser docente de amplia trayectoria profesional en el establecimiento. Ellos/as abarcan todos los grados y funciones de la Escuela.

Según los actos administrativos, en este paradigma se parte desde la heterogeneidad de contextos sociales, educativos, culturales y laborales. La educación inclusiva es una propuesta pedagógica y social.

De este modo, el presente trabajo trata de identificar encuentros y desencuentros entre las normas establecidas y las condiciones que provee el mismo Estado. En términos políticos, analiza que es en los intersticios de las normas y en el territorio de la Institución Escolar donde se observan los procesos de integración/Inclusión desde la perspectiva que hace la experiencia

En función de los objetivos de la investigación y teniendo en cuenta su carácter cualitativo y de Estudio de Caso, se analizan las respuestas de los distintos actores tratando de identificar las continuidades, tensiones y rupturas que aparecen en las prácticas institucionales y áulicas a partir de la implementación de la normativa vigente sobre Proceso de Inclusión.

Continuidades:

-Se observa que, si bien hay un nuevo paradigma de Inclusión Escolar, en la práctica, éste se ubica en la continuidad de acciones de lo que la Escuela ya hacía: *“creo que tratamos desde la Escuela de atender a todos” (ESP 1) a una matrícula cada vez más heterogénea.*

Con el paradigma de la Integración se podía “integrar” al aula los/as estudiantes con determinados diagnósticos de discapacidad; con el de la Inclusión se trabaja con una variedad mayor de estudiantes en el mismo espacio educativo.

Del análisis de las entrevistas, surge la continuidad de una postura voluntarista por parte de los/as agentes institucionales, donde el principal interés es contener a la matrícula. Hay una mirada institucional que relaciona íntimamente Inclusión con Discapacidad.

-Hay una continuidad de dispositivos de apoyo escolar: de los/as Maestros/as Integradores/as a los/as Maestros/as de Apoyo a la Inclusión. Una reconversión normativa y de roles.

-Desde la mirada de las autoridades (Supervisora-Directora) se supervisa la inscripción en el paradigma de Inclusión de los/as Docentes de Grado, Maestros/as de Apoyo a la Inclusión (MAI) y Equipos Técnicos (de Escuela de Educación Especial y de Educación Común) en los informes presentados.

-Al escuchar lo que plantean los/as docentes de grado se deduce que consideran de importancia dar participación a las familias, sobre todo a aquellas de alumnos/as en Proceso de Inclusión. Por lo que, se profundiza la expectativa institucional de participación familiar en sus actividades y seguimientos.

-La presencia de las MAI provee un recurso que la institución puede utilizar para apoyo del grupo áulico. Si bien esta figura es novedosa institucionalmente (a 10 años de la aprobación de la normativa que las crea), se registra en las MAIs entrevistadas que en ocasiones o no ven en funcionamiento de la Inclusión o indican que prevalecen prácticas de integración y que el lenguaje inclusivo escolar se limita a la presentación de informes.

Tensiones:

Surge de las entrevistas que hay situaciones que tensionan las relaciones en el Establecimiento Educativo dado que los actores tratan de gestionar, de acuerdo a sus roles, y se encuentran con distintas situaciones complejas:

-Las autoridades plantean que las tensiones surgen al leer colectivamente la normativa y visualizar que lo que está reglamentado, no se aplica igual en toda la provincia.

Las normas expresan una serie de medidas, pero no siempre se puede contar con todos los recursos. Desde la supervisión se hace necesario aclarar conceptos periódicamente, tratando de capacitar, demarcar responsabilidades y acordar las tareas de manera articulada. Esto hace que algunas relaciones se tensionan en la tarea diaria. En algunas zonas es necesario crear más cargos y no es posible.

-Las gestiones de las Escuelas manifiestan su preocupación, dado que no siempre los docentes cuentan con la planificación para los/as alumnos/as bajo los lineamientos de Inclusión (en todos los grados hay); por lo que, se hace necesario supervisar las carpetas para verificar que haya adecuación para atender las heterogeneidades. Esto se traduce en una tensión entre los/as agentes de la misma institución.

-Se registró también poco conocimiento de la normativa vigente por parte de algunos/as docentes. Si bien se preocupan por brindar atención personalizada respetando la heterogeneidad del aula, se percibe falta de conocimiento teórico de las normas. El equipo directivo asesora para ir encaminando la tarea diaria, aunque hay algunos/as docentes que hacen notar su reclamo sobre la faltante de herramientas que se proponen en las Resoluciones, pero que no se hacen realidad en lo cotidiano.

-Se identifica la tensión latente en el vínculo institucional cuando las planificaciones y los informes se realizan en función de palabras claves de la normativa vigente, pero esto no se traduce en una nueva forma de práctica docente. De modo que, mientras las prácticas son de Integración, los informes y planificaciones elevadas para evaluación son de Inclusión.

-Los/as docentes de grado solicitan ayuda a los/as MAI para realizar las actividades planificadas y en resguardo del alumnado.

-Las voces de las Maestras de Apoyo a la Inclusión (MAI) dejan en evidencia que al no haber MAI específicos, se incorporan docentes idóneos quienes demuestran muy buena voluntad; pero que terminan siendo un recurso a medias. Hacen lo que se puede por falta de preparación profesional en el rol. Ante la situación de faltantes de perfiles aquellas MAI específicas deben repartirse entre dos o tres instituciones por lo que a veces no alcanza el tiempo para la atención individualizada.

- Los/as MAI solicitan mayor capacitación desde el Estado y el ingreso de más personal especializado para lograr organizar sus horarios y brindar atención personalizada con mayor disponibilidad de tiempo. De manera que se registra voluntarismo para poder dar respuesta a los imperativos

institucionales, pero la falta de recursos se traduce en tensiones al interior de la Escuela.

-En la Inclusión escolar también hay un trastocamiento físico de la Escuela en lo referido al aspecto edilicio; ya que el establecimiento organiza los grupos con alumnos/as bajo lineamientos de Inclusión, en la planta baja del edificio. Se observa como una limitación con continuidad el hecho de que el Laboratorio está en el primer piso, lo que dificulta el acceso a los/as alumnos/as con discapacidad motriz. En el establecimiento investigado esta situación se ha ido salvando con la participación de todos los actores del establecimiento colaborando unos con otros. Esto hace que algunas relaciones se tensionan en la tarea diaria.

-Una constante que se vio en las voces de las Docentes de grado es que en su formación como docentes fueron preparadas para la atención y trabajo con niños teóricos en aulas teórica, cuando en la realidad dentro de la heterogeneidad del aula se encuentran con niños en bajo lineamientos de Inclusión y alumnos/as con otras particularidades.

Rupturas:

En las prácticas institucionales y áulicas se producen rupturas que afectan el desarrollo de las actividades.

-La Supervisora planteó que *“el nivel de conocimiento de las normas es variable. Cada año se debe trabajar la normativa, debido a cambios en el cuerpo docente por la movilidad de ingreso de nuevos docentes en el establecimiento” (SUP 1)*. De esta manera, se visualiza la necesidad de, a más de 10 años de aprobada la normativa, de difundirla para que se produzca la apropiación por parte de los/as agentes escolares.

-Algunos/as docentes argumentan que, en el Profesorado de Enseñanza Especial de su lugar de origen, solamente tuvieron preparación en el paradigma de Integración. Esto provoca rupturas en las relaciones con los pares hasta que asimilan las políticas provinciales con sus características.

- Hay quienes solicitan que el Estado cumpla con las propuestas que realiza ya que consideran que no tienen acceso al material teórico, y sólo cuentan con la reglamentación. Plantean que los Institutos de Formación Docente podrían ser quienes se encarguen de capacitar a los docentes en servicio y brindan conferencias donde se ejemplifiquen experiencias de aula y se compartan las vivencias que se van construyendo con la *praxis*.
- Una de las solicitudes que surgió es que se necesita contar con más MAI en relación con la cantidad de alumnos/as que hay bajo lineamientos de Inclusión. Por lo que, para poder dar cumplimiento a la normativa vigente, se solicitan más agentes especializados para efectivizar la Escuela Inclusiva.

De este modo, se puede observar que en la Escuela analizada se registran tanto tensiones como continuidades y rupturas entre los paradigmas de la Integración y los de la Inclusión.

A más de 10 años de operacionalizado en la Provincia el paradigma de la Inclusión y en las Resoluciones vigentes por parte de las autoridades, se puede observar que hay discursos adaptativos –a partir de repetir palabras claves- y otros de resistencia abierta por parte de los/as docentes entrevistados/as. Aquí puede retomar lo planteado por Sinisi (2010) sobre el cambio entre paradigmas, donde la nueva postura no elimina a la anterior. Tanto es así que se puede observar en la mirada institucional que en sus códigos comunicacionales prevalece la diada inclusión igual discapacidad.

Al parecer, en la lógica del significante vacío, la discapacidad es el primer sentido que emerge a la hora de pensar la Inclusión educativa por parte de los agentes socioeducativos entrevistados.

Asimismo, existe la posibilidad de que en las instituciones educativas convivan varios paradigmas de educación que se superponen a veces de manera conflictiva, otras pacíficamente, en un desdoblamiento entre las prácticas y los documentos de planificación curricular e institucional.

Bibliografía

Fuente bibliográfica

- Aguerro, I. (2011). El Nuevo Paradigma de la Educación para el Siglo XXI. Resolución N° 3438/2011, Inclusión, Provincia de Río Negro.
- Ainscow, M. (1999) Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. Ponencia
- Booth, T. y M. Ainscow (1998:2) Redalyc. La respuesta educativa a la diversidad: Un proyecto de investigación a través del index.
- Booth, T. Docente y experto en Educación Inclusiva. (2017). Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las Escuelas.
- Baquero, R. (2006). Notas sobre el aprendizaje escolar. Seminario latinoamericano. La Escuela Hoy. Claves para una educación diversa y humana. Bogotá- Colombia
- Borsani, M. (2013). De la integración a la inclusión. Un viaje de ida. Desde una opción a un derecho. Fuente: Revista Digital “El Cisne”.
- Borsani, M. (2020). Accesibilidad Textual. De la integración Educativa a la Educación Inclusiva. De la opción al Derecho.
- Casal, V. (2018). Revista Ruedes. Red Universitaria de Educación Especial, N° 9 (2018) Debates sobre la Inclusión; entre las prácticas
- Educación Especial (2009). Biblioteca Nacional de Maestros. Orientaciones Educativas. Presidencia de la Nación. Pizzurno 935. Ciudad de Buenos Aires. Argentina.
- Filmus, D. –Gluz, N (2000:31) Política Educacional- carpeta de trabajo- Universidad virtual de Quilmes.
- Finocchiaro, A. (2019). Fundamentos y prácticas para la Inclusión. Ministerio Educación, Cultura y Ciencia de la ciudad de Buenos Aires. Guía para la Educación Inclusiva.
- Foucault, M. (1992) El orden del discurso Traducción de Alberto González Troyano. Tusquets Editores, Buenos Aires, 1992
- Girod, R. (1981:41) Politiques de l'éducation lillusoire et le possible, Paris, PUF (1981). “La educación y la formación” Viviane de Landsheere- Editorial Docencia.

- Guillen, R. (2006). XI Congreso Nacional de Investigación Educativa/Procesos de Formación. “La construcción de enfoques teóricos en Investigación Educativa: Relatos y experiencia de los integrantes del cuerpo académico. Universidad Veracruz.
- Heras, A. I. y Unamuno, V (2015) "La Política Pública educativa vista desde el día a día escolar"-CONICET Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas- Ciencias Sociales y Humanidades.
- Hernández Zampieri, R.- Dr. Fernández Collado, C.- Dra. Baptista L., Pilar (1994). Metodología de la Investigación. Impreso en Colombia.
- Kuhn, T. (2013). Pensamiento Político y Social. “La estructura de las revoluciones científicas”. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Laclau, E. (2016). Emancipación y diferencia. Teoría del Discurso y su aplicación al significante “La Paz”. Analectas Políticas. Vol. 6. N° 11, Medellín. Colombia.
- Marradi, A, Archenti N. y Piovani J. (2007) Metodología de las Ciencias Sociales. Editorial Amopé.
- Muñoz, V. (2004-2010). Relator de la ONU sobre el Derecho a la Educación. Investigador y profesor de Derechos Humanos del Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Costa Rica.
- Muñoz, V (2019) Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación. Ex relator Especial de la ONU sobre el Derecho a la Educación y director de Políticas e incidencia de la Campaña Mundial por la Educación.
- O'Donnell, G. (1978). Revista Mexicana de Sociología, “Apuntes para una Teoría del Estado”. México.
- Oszlak, O. – O'Donnell, G. (1981) “Estado y Políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación” en Centro de Estudios de Estado y Sociedad, Buenos Aires.
- Oszlak, O. y O'Donnell, G. (1984). Estado y Políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. Reeditado en 2013. Biblioteca CLACSO.

- Oszlak, O. (1997). Estado y sociedad nuevas reglas de juego. Coordinador del programa especial de investigación sobre Estado y Políticas Públicas. Editorial: Caracas, UE.
- Oszlak, O. (2007). Políticas Públicas, democracia y participación ciudadana. Voces del Sur. Revista publicada por el programa MERCOSUR Social y Solidario, septiembre. Buenos Aires. Argentina.
- Oszlak, O. (2013). Gobierno Abierto: hacia un nuevo paradigma de Gestión Pública. Colección de documentos de Trabajo sobre el Gobierno 5 Red de Gobierno Electrónico de América Latina y el Caribe. Red GEALC. Septiembre.
- Organización de Estados Americanos (2018) Políticas Públicas y Derechos Humanos-Comisión Interamericana.
- Pérez Porto, J. Merino, M (2019) Políticas Educativa- Que es, definición y concepto. <https://definición. De Política-educativa>.
- Santiago Muñoz, A. (2017) Scielo-Revista de Filosofía. Rev. filos. Vol.73 Santiago oct. 2017 “La sociedad de control: una mirada a la educación del Siglo XXI desde Foucault”- Universidad Camilo José Cela, España
- Sinisi, L. (2010). “Integración o Inclusión escolar: ¿Un cambio de paradigma?”. Boletín de Antropología y Educación, N°1.
- Skliar, C. (2008). “Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. Vol. 8. Orientación y Sociedad.
- Skliar, C. (2009). Acerca de la alteridad, normalidad, anormalidad, diferencia y diversidad. CONICET. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Diversidad para C. Skliar- Flacso.org.ar- Investigaciones
- Skliar, C. (2010-2011). Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la Inclusión. “imágenes y discursos sobre la diferencia en las Instituciones Educativas”. Proyecto Conicet y Flacso. Sophia Vol, 11 N°1- Armeria Jan y June 2015
- Skliar, C. (2012).” No hay que estar preparado, si no disponible”. Revista Saberes.
- Skliar, C. (2013). La Inclusión es un pequeño gesto CTERA.
- Skliar, C. (2017). Pedagogía de las diferencias Noveduc /Perfiles, 2017, 214 páginas.

- Stake, R. E. (1994). Estudio de Casos en Investigación cualitativa. Segunda Edición. Ediciones Morata. S.L. Madrid.
- Tobón S., Martínez E. (y otros). (2018). Revista Espacios. Vol. 39 (Nº 53).
- Trilla Bernet, J. (1989). Artículos académicos. Pedagogía social: revista interuniversitaria. ISSN-e 1989-9742. Nº 30. Dialnet
- UNESCO (1998) “Un estudio internacional sobre Inclusión en educación” Chile, Ediciones de la UNESCO: 2
- UNESCO. (2021). Derecho a la Educación. Principios fundamentales. Protección de los Derechos Humanos.
- Valles Martínez, M. (1997). Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Editorial Síntesis S. A. Valle Hermoso. Madrid
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). Coordinadora. Estrategias de Investigación Cualitativa. Editorial Gredosa. Barcelona. España.

Fuente Normativa

- Ley Nacional (1997) Nº 24.901 “Sistema de prestaciones básicas en habilitaciones y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad. Info. LEG. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos
- Ley de Educación Nacional (2006) Nº 26206. Info. LEG Información Legislativa. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación.
- Resolución del Consejo Federal Educativo Nº 122/10” Orientaciones para el mejoramiento de las Trayectorias escolares reales de niños, niñas y jóvenes”.
- Resolución del Consejo Federal Educativo Nº 174/12 “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las Trayectorias escolares-Nivel Inicial- Nivel Primario- Modalidades y su regulación”.
- Resolución Nº 3046/11-Provincia de Río Negro “Pautas para reorganizar las Trayectorias Escolares: Ingresos, permanencia y promoción”
- Resolución Nº 3438/2011 -Provincia de Río Negro “Lineamientos para la Inclusión de los alumnos con discapacidad de establecimientos educativos de Nivel Inicial, Primario y Medio”

- Resolución N° 2035/15 Provincia de Río Negro “Ampliación de la jornada escolar de acuerdo a lo que establece la Ley Nacional de Educación N° 26206/2006 que las Escuelas de educación primaria sean de jornada extendida o completa”
- Resolución N° 1946/2004 Consejo Provincial de Educación - “Creación de Equipos Técnicos de Apoyo Pedagógico”

Anexos

Anexo I

Contextualizado el trabajo de investigación, a continuación, se detallarán los interrogantes para realizar las entrevistas a los distintos agentes educativos de la Escuela Nivel Primario N° 60 “Minero Rionegrino” de Sierra Grande (2021-2022): Supervisora Nivel Primario Zona Atlántica- Directora del Establecimiento- Docentes de Grado- Prof. De Actividades Físicas y Maestras de Apoyo a la Inclusión

Guías de entrevistas

* Entrevista a Supervisor Nivel Primario

- ¿Cómo se aborda la Inclusión Educativa en las Escuelas Primarias de Sierra Grande?
- ¿Cómo se aborda la Inclusión Educativa a nivel Institucional?
- ¿Qué dificultades encuentra en la Inclusión Educativa?
- ¿Hay alumnos bajo lineamientos de Inclusión? ¿Cuántos niños hay? ¿Desde cuándo? ¿Quién interviene en el diseño de la propuesta a los estudiantes?
- ¿Cuál es la normativa de referencia y puesta en práctica en tanto Inclusión Educativa?
- ¿Qué nivel de conocimiento cree que tienen de esta normativa el equipo docente?
- ¿Qué dificultades y tensiones se dan en relación a la normativa y su puesta en práctica?
- ¿Para dar respuesta a lo marcado por la normativa el Estado garantiza su implementación?
- ¿Se cuenta con lo que marca la normativa de los perfiles, capacitación docente, espacios físicos, tiempos acordes?
- ¿Propondría alguna modificación a la Resolución vigente?
- ¿Detectó rechazos o tensiones en el personal directivo y/o docente para dar cumplimiento a las normas legisladas con respecto a la Inclusión Educativa?

- En la praxis cotidiana, en relación a los paradigmas de integración e inclusión: ¿Cuál de estos dos se aborda con mayor frecuencia en las Instituciones Escolares?
- La Convención de los Derechos del Niño reconoce a los niños como sujetos de derechos. ¿Esta nueva mirada afectó la convivencia escolar en cuanto a los niños entre sí y en relación docente-alumno?
- ¿Cómo se puede describir la relación entre la Escuela de Nivel Primario Común y la Escuela de Educación Especial?

***Entrevista a Directivo de Escuela Primaria**

- ¿Qué percepción tiene de los resultados de la aplicación del paradigma Inclusión Educativa en su Escuela?
- ¿Cómo observa el funcionamiento institucional para el abordaje de la Inclusión Educativa?
- ¿Hay dificultades para la instrumentación de la Inclusión Educativa? En caso de haber, ¿Cuáles son las que considera de mayor importancia?
- ¿Hay alumnos bajo lineamiento de Inclusión en su Escuela? ¿Cuántos son? ¿Quién intervienen en el diseño de las propuestas pedagógicas a los estudiantes?
- ¿Cuál es la normativa que se pone en práctica en lo atinente a la Inclusión Educativa?
- En su Escuela: ¿hay docentes con capacitación específica en Inclusión Educativa? ¿Se cuenta con los espacios físicos o virtuales? ¿Se dispone de los tiempos necesarios?
- ¿Propondrá modificaciones a la normativa vigente sobre Inclusión Educativa?
- Los docentes de su Escuela ¿Acuerdan con la normativa vigente? ¿Hay resistencia en su aplicación?
- La Convención de los Derechos del Niño reconoce a los niños como sujetos de derechos. ¿Esta nueva mirada afecta la convivencia escolar en cuanto a los niños entre sí y en relación docente-alumnos?

- ¿Cómo se puede describir la relación entre su Escuela y la Escuela de Educación Especial?

***Entrevista a Docentes¹⁰**

- ¿Qué percepción tiene de los resultados de la aplicación del paradigma Inclusión Educativa en su Escuela?
- ¿Cómo observa, desde su lugar en el aula, el funcionamiento institucional para el abordaje de la Inclusión Educativa?
- ¿Observa dificultades para la instrumentación de la Inclusión Educativa? En caso de haber: ¿Cuáles son, a su criterio, las más importantes?
- ¿Hay alumnos bajo lineamiento de Inclusión en el aula en que se desempeña? ¿Cuántos son?
- ¿Recibe colaboración para formular las propuestas pedagógicas a los alumnos? ¿De qué ámbitos institucionales?
- ¿Cuál es la normativa que pone en práctica en tanto atender la Inclusión Educativa?
- ¿Recibió capacitación específica en Inclusión Educativa? En caso de recibir la capacitación: ¿lo hizo en servicio, fuera del horario laboral, en formas virtuales o presenciales?
- ¿Acuerda con la normativa vigente sobre Inclusión Educativa? ¿Propondría cambios? ¿Cuáles?
- La Convención de los Derechos del Niño reconoce a los niños como sujetos de derechos. ¿Le parece que esta mirada afecta la convivencia escolar? ¿Cómo?

¹⁰ Para garantizar compatibilidad entre las entrevistas a docentes, se usó el mismo guion para Docentes de Grado, Docentes de asignaturas especiales y Maestras de Apoyo a la Inclusión (MAI).

Entrevistas

Entrevista a Supervisora (SUP 1)

Prof. de Enseñanza Primaria- Docente con 29 años de antigüedad en el Sistema Educativo. Supervisión Nivel Primario Zona Atlántica II-Recibida en el Instituto Superior de Formación y Perfeccionamiento Docente en L. Beltrán

Se realizó de manera escrita debido a la presentación de situaciones problemáticas surgidas que impidieron la entrevista presencial.

ENTREVISTADORA- ¿Cómo se da la Inclusión Educativa en las Escuelas Primarias de Sierra Grande?

ENTREVISTADA- La Inclusión Educativa en la localidad se da tratando de garantizar a todos los estudiantes la apropiación de saberes y experiencias definidos como relevantes. Tratando de potenciar prácticas, generando condiciones para que logren aprendizajes significativos. Para ello, a partir de las demandas institucionales, y de certificaciones de profesionales, se implementan los dispositivos, para lograr la Inclusión.

ENTREVISTADORA- ¿Cómo se aborda la Inclusión Educativa a nivel institucional?

ENTREVISTADA- La Inclusión Educativa se aborda desde todos los aspectos: normativo, organizacional, de apoyos, de acompañamiento y seguimiento.

ENTREVISTADORA- ¿Qué dificultades encuentra en la Inclusión Educativa?

ENTREVISTADA- Las dificultades que encontramos radican muchas veces en la necesidad de contar con el recurso de la MAI (Maestra de Apoyo a la Inclusión), en la cantidad de alumnos en Inclusión y los trámites y/o espera para que tengan su MAI.

ENTREVISTADORA- ¿Hay alumnos bajo lineamiento de Inclusión? ¿Cuántos niños hay? ¿Desde cuándo? ¿Quién interviene en el diseño de la propuesta a los estudiantes?

ENTREVISTADA- En la Escuela solicitada, hay 18 alumnos en proceso de Inclusión: 8 pertenecen al turno mañana y 10 al turno tarde. Cada año se incorporan alumnos. En las propuestas participan los docentes (de grado y las MAI), los pedagogos, el equipo de Inclusión. Cada uno tiene una participación.

ENTREVISTADORA- ¿Cuál es la normativa de referencia y puesta en práctica en tanto Inclusión Educativa?

ENTREVISTADA- La normativa de referencia son las Resoluciones N° 3438/2011, 2035/15 y 3046/11.

ENTREVISTADORA- ¿Qué nivel de conocimiento cree que tiene de esta normativa el equipo docente?

ENTREVISTADA- El nivel de conocimiento de la normativa es variable. Cada año debe trabajarse la normativa, debido a los cambios de docentes, al ingreso de docentes nuevos a la docencia, etc.

ENTREVISTADORA- ¿Qué dificultades y tensiones observa en relación a la normativa y su puesta en práctica?

ENTREVISTADA- Las tensiones surgen al leer la normativa y visualizar que todo lo que está reglamentado, no se aplica igual en toda la provincia.

ENTREVISTADORA- ¿Garantiza el Estado los medios para la implementación de las políticas de Inclusión?

ENTREVISTADA- La norma expresa que no siempre se puede contar con todos los recursos, ya que la economía provincial provoca recortes. Por ello desde la Supervisión y con el equipo técnico, se acompaña la Inclusión, se favorecen encuentros entre los distintos equipos.

ENTREVISTADORA- ¿Se cuenta con lo que marca la normativa sobre los perfiles de los actores, tales como capacitación docente, espacios físicos, tiempos acordados, etc.?

ENTREVISTADA- En algunas zonas es necesario crear más cargos y no es posible. Los Equipos Técnicos no cuentan con todos los perfiles de profesionales que se necesitan en ambos turnos. Con respecto a las

capacitaciones, se realizan en la plataforma del Ministerio de Educación, depende de los docentes que las realicen.

ENTREVISTADORA- ¿Propondría alguna modificación a la Resolución vigente?

ENTREVISTADA- No propondría reformas a la legislación vigente.

ENTREVISTADORA- ¿Detectó oposición o tensiones en el personal directivo y/o docente con respecto al cumplimiento de las normas legisladas con respecto a la Inclusión Educativa?

ENTREVISTADA- No hay oposición por parte del personal directivo o docente. Sí reiterados reclamos para que se cumpla lo escrito.

ENTREVISTADORA- En la praxis cotidiana, en relación a los paradigmas de integración e inclusión: ¿Cuál de estos dos se aborda con mayor frecuencia en las instituciones escolares?

ENTREVISTADA- Se aborda el paradigma de Inclusión. En determinado momento fue necesario aclarar conceptos, capacitarnos, especificar roles y perfiles, responsabilidades, pautar cómo trabajar articuladamente.

ENTREVISTADORA- La Convención de los Derechos del Niño reconoce a los niños como sujetos de derechos. ¿Esta nueva mirada afectó la convivencia escolar en cuanto a los niños entre sí y en relación docentes-alumnos?

ENTREVISTADA- La convivencia no se ha visto afectada en relación a la normativa, ya que llevamos muchos años de la implementación de la misma. Se realizan acuerdos periódicos.

Entrevista a Directiva del establecimiento (DIR 1)

- Prof. de Enseñanza Primaria- Cuenta con 32 años de antigüedad en el Sistema Educativo. Cursó sus estudios en la localidad de Sierra Grande.

ENTREVISTADORA: Buenos días, estamos en la Escuela N° 60 con una de las Directoras. ¿Qué te parece la cuestión de Inclusión Educativa en la Escuela, en tu Escuela? ¿cómo marcha? ¿da resultado? ¿Hay algo que modificar?

ENTREVISTADA: Mm si, por ahí lo que es difícil es que algunos docentes los tengan en cuenta a los chicos. No es por una negación, sino que en el montón se les pierden, entonces, bueno... uno tiene que estar permanentemente mirando en las carpetas si está la adecuación para uno, si está la adecuación para otro. Por ahí es más difícil cuando hay varios nenes que hay que hacerles las adecuaciones, que las tenés que puntualizar, entonces por ahí es difícil ver, pero no es por negación o si tal vez es por negación, pero... en todos los grados tenemos chicos en Inclusión, en todos los grados.

ENTREVISTADORA: ¿Qué tipo de Inclusión?

ENTREVISTADA: Algunos son por discapacidad intelectual, otros motriz, pero la mayoría son por intelectual. Tenemos una sola nena que está en Inclusión.... por las dos cosas, pero es más por faltas por su discapacidad física que por la intelectual. Por ahí falta mucho porque la han operado.

ENTREVISTADORA: La otra pregunta era ¿cómo observas el funcionamiento institucional para el abordaje? ¿Hay dificultades en la instrumentación de la Inclusión?

ENTREVISTADA: Por ejemplo, que se yo... depende, por ejemplo, generalmente en los años que hace que trabajo a veces había chicos con discapacidad intelectual. Pero bueno, últimamente he notado que hay más chicos que tienen Trastorno del Espectro Autista (TEA). Acá tenemos dos nenes, uno tiene un autismo bastante severo, está en su mundo; el otro no, por ahí se puede conectar más, está como más en el mundo real. No tenemos por ahí elementos, los recursos para poder atender estos chicos con estas necesidades... entonces bueno... también se hace difícil porque

los maestros actuales no estamos con esas capacitaciones para... Entonces vas leyendo, vas buscando, vas haciendo, trabajás con la Maestros de Apoyo a la Inclusión (MAI) pero bueno es como que faltara también, por ahí, en los Institutos, me parece, para atender estas necesidades.

ENTREVISTADORA: ¿Específicamente TEA o hay otro tipo de discapacidad que ustedes hayan detectado?

ENTREVISTADA: No, hasta ahora así fuera de aprendizaje intelectual hemos visto esto nada más, bueno la física... pero otros no, hasta ahora no.

ENTREVISTADORA: En cuanto a la física ¿tienen chicos en silla de ruedas o muletas?

ENTREVISTADA: No, por ahora no. Hasta ahora la nena no está en silla de ruedas, pero, por ejemplo, los baños no están adaptados para ella; ni las piletas tampoco, o sea son piletas muy altas que ni siquiera para los chicos chiquititos, sin ningún tipo de discapacidad son fáciles. Ellos se tienen que colgar de la pileta para poder lavarse las manos, o que se yo. Entonces los baños tampoco están adaptados, menos para estos chicos que tienen estas necesidades. Por ejemplo, nosotros a esta nena no la hacemos subir la escalera, si bien ella no está en condiciones siempre está en los salones de abajo, pero porque tenemos disponibilidad, si hubiera otros chicos que tuvieran... tenemos tres aulas abajo nada más, entonces si tuviéramos chicos con otras discapacidades físicas por ahí no tendríamos como subir suponte si necesitáramos usar algún salón de arriba.

ENTREVISTADORA: Claro.

ENTREVISTADA: Por ejemplo, el laboratorio está arriba.

ENTREVISTADORA: Sí.

ENTREVISTADA: Ella lo logra subir, con ayuda lo sube, pero es una vez cada... pero no es lo recomendable.

ENTREVISTADORA: Claro, claro. Es un problema de infraestructura.

ENTREVISTADA: En esos casos, sí.

ENTREVISTADORA: ¿Hay alumnos bajo lineamiento de Inclusión?

ENTREVISTADA: Si, en todos los grados

ENTREVISTADORA: ¿En todos los grados?

ENTREVISTADA: En todos los grados

ENTREVISTADORA: ¿Cuántos más o menos?

ENTREVISTADA: Tenés grados que tienen uno, grados que tienen dos, algunos tienen hasta tres. Qué bueno..., hay que ver el año que viene cómo hacemos para que quede uno por grado, pero son tantos que, aunque separes esos grupos te quedan juntos en otro. Viste... en 5to tenemos en un rato a la tarde tenemos 3 así que bueno, el año que viene vamos a ver si podemos separar ese grupo para que queden en dos grupos chiquitos con esos chicos, para poderlos atender mejor.

ENTREVISTADORA: La normativa habla de veinte...

ENTREVISTADA: Veinte y uno en Inclusión.

ENTREVISTADORA: Uno en Inclusión.

ENTREVISTADA: Pero a veces tenés chicos, por ejemplo, a la tarde tenemos un solo 4to grado, pero son tres chicos. Algunos han entrado a mitad de año por eso ha quedado en el mismo grado, pero suponte, nosotros el año que viene nos separamos en dos grados, son 22 ellos... si nos separamos en grados iguales... en uno igual van a quedar dos pero los grupos son más chiquitos.

ENTREVISTADORA: Claro, claro.

ENTREVISTADA: Pero bueno a veces cuando entran en el transcurso del año... y bueno por ahí se hace difícil por esto que te digo porque hay veces que hay dos o tres en el mismo grupo y en un grupo te van a quedar dos.

ENTREVISTADORA: ¿Ustedes tienen pareja pedagógica?

ENTREVISTADA: No.

ENTREVISTADORA: Para hacer las propuestas pedagógicas, ¿cómo hacen los docentes?

ENTREVISTADA: ¿Con los chicos en Inclusión?

ENTREVISTADORA: Si, en Inclusión.

ENTREVISTADA: Bueno, después de que se hace el diagnóstico, si vienen ya con Inclusión del año anterior bueno, a partir de un diagnóstico, se trabaja con las MAI que son las maestras de Apoyo Especial de la Escuela Especial, entonces trabajan en conjunto.

Nosotros por ahí miramos las planificaciones, hacemos secuencias en función de lo que han hecho los chicos y han puesto las chicas.

ENTREVISTADORA: O sea se trabaja conjuntamente con la Escuela Especial.

ENTREVISTADA: Si, y con el ETAP (Equipo Técnico Apoyo Pedagógico)

ENTREVISTADORA: ¿El equipo de la Escuela Especial también participa?

ENTREVISTADA: Si, trabajan ... Lo que hacen las chicas es: planifican en conjunto, la MAI con la maestra de grado y después comparten esa planificación con los equipos y a veces arman un drive y planifican todas juntas ahí, depende de la guía que necesite o del acompañamiento también que necesite la docente

Ellas han armado... en algunos casos drive... pero por eso te digo en casos que son más complicados, como este nene que tiene autismo.

Entonces han armado un drive y grupos de WhatsApp en donde estamos incluidas, si bien el equipo directivo no formamos parte de los equipos de Inclusión estamos ahí agregadas para estar al tanto y de alguna manera hacer el acompañamiento desde otro lugar. así que bueno... sí.

ENTREVISTADORA: Participan también, son parte. ¿Con qué normativa trabajan ustedes?

ENTREVISTADA: La 3348/11 si no me equivoco.

ENTREVISTADORA: ¿La 3438?

ENTREVISTADA: Tengo un problemita con los números de la Resolución.

ENTREVISTADORA: Es la Resolución de la Provincia de Inclusión. ¿Y alguna otra Resolución del Consejo Federal de Educación?, ¿cosas así?

ENTREVISTADA: Nosotras tenemos esa como base, pero después cuando pasa algo buscamos... pero tenemos esa como base.

ENTREVISTADORA: La 3438

ENTREVISTADA: 3438

ENTREVISTADORA: Esa es la que tiene todos los perfiles de las MAI

ENTREVISTADA: Los alcances, cual es la función de cada uno...

ENTREVISTADORA: Delimita bien las funciones.

ENTREVISTADA: Las funciones de cada uno.

ENTREVISTADORA: Bueno, esto es lo que me dijiste al principio ¿hay docentes con capacitación específica en Inclusión?

ENTREVISTADA: Mm no, hay alguna que pudo haber hecho algún curso, alguna cosa, pero creo que la mayoría de los que están acá no. Yo tampoco hace tanto que estoy en la Escuela como para conocerlos, si tienen algunas capacitaciones anteriores hechas... creo que no, que ninguno tiene. Por eso te digo, es lo que vas leyendo, lo que vas aprendiendo. Mira yo justamente estaba anotando ahí para ver en qué podemos ayudar a las chicas con este chico que te digo que está a la tarde, que tiene autismo. Qué cosas se pueden hacer, en cómo las podés ayudar, qué cosas podemos... que también a veces dependen de los papás. Por ejemplo, que se yo, hay recursos...supongo que los chicos quieren poner referentes en el aula con pictogramas, los padres dicen que no les funciona, que eso así no. Entonces también, a veces hay que ir negociando con las necesidades, las inquietudes, las preocupaciones de los papás.

Las chicas están muy acompañadas, viste en el equipo del ETAP está la psicóloga, están los diferentes perfiles. Pero bueno, en estos casos por ahí viste que también tenés que tener... bueno, "con los pictogramas no, porque no le funciona" que se yo, entonces hay que ir como negociando.

ENTREVISTADORA: La negación de los papás.

ENTREVISTADA: Si, y la visión que los papás tienen de los alcances que los chicos tienen.

ENTREVISTADORA: Por ahí te llevas grandes sorpresas.

ENTREVISTADA: Si, así que por ahí... bueno, en eso estamos. Y es un aprendizaje porque hemos tenido siempre alumnos en Inclusión, pero eran discapacidades intelectuales que uno como maestro de grado podía ir manejando digamos. Pero este nene es un aprendizaje, es un aprendizaje.

ENTREVISTADORA: Es mirar a los ojos y ver en los ojos que no, no está.

ENTREVISTADA: No, yo tenía un nene en la Escuela de la playa y no, no...por ahí yo le tocaba la carita para que me enfocara, pero no, no, porque ya están en su... mundo... es difícil hacerlos avanzar. Por ahí se le ponía, por ejemplo, que quería pintar ese día con color marrón y pintaba todo, no le podía sacar el color, no quería. La expresión... bueno, ¿por ahí esto también no? ellos a veces están incluidos con una exclusión porque estaba en 4to grado y las cosas que él hacía... no, no lo podés incluir desde la planificación con los contenidos de 4to grado a un nene que todavía no ha logrado, ni siquiera poder escribir su propio nombre, que le costaba... entonces bueno...

ENTREVISTADORA: ¿Y cómo llega a 4to grado?, ¿por la edad?

ENTREVISTADA: Por la edad. Pero yo por ahí pensaba, cuando yo llegué a la Escuela, porque yo estudié un año, cuando yo llegué en 2019 ya había sido evaluado por las personas que estaban antes de estar en tercer grado.

Yo lo vi cuando fui seño y trabajé con él, por ahí desde su actitud, desde su accionar no sé si hubiera estado mal que pudiera haber estado con los chicos de... el primer ciclo porque en realidad era primer ciclo. Trabajar con chicos de primer ciclo.

ENTREVISTADORA: ¿En qué se basan?, ¿en la permanencia? para hacerlos pasar por la edad.

ENTREVISTADA: En realidad era porque, supongo yo porque, te digo yo cuando empecé ya estaba... por la edad, por los más chiquitos, por eso, por la edad. Pero en realidad no sé si hubiera convenido... por ahí las actividades eran más acordes a lo que él podía hacer y siendo como era primer ciclo, estaban todos juntos los chiquitos y por ahí las actividades se hacían tipo multitarea para que podían estar todos, por ahí no sé... siempre digo yo, me parece que hubiera estado mejor. Porque lo que él hacía no tenía nada... encima yo tenía 4to, 5to, 6to y 7mo, no lo podía enganchar en ninguna actividad. Una por sus posibilidades de aprendizaje y otra por sus características de autismo, el autismo que está fuera de la realidad muy estructurado y necesitan tareas muy específicas y repetitivas

Por ahí este nene toma el turno tarde, va a 3er grado y está siempre la MAI. El problema es que cuando la MAI falta, se tiene que hacer cargo la maestra (no lo digo como problema de la maestra) y cuando he estado yo a la tarde me quedo yo con él para ayudar a la maestra porque él deambula, entonces cuando la maestra se distrae él se va. Si esta la vice, lo hace la vice pero cuando la vice está en grado y yo no estoy porque me fui antes o porque... la maestra está a cargo de ese nene y está como más pendiente de ese nene que del resto.

ENTREVISTADORA: Si, sí.

ENTREVISTADA: Porque no es un alumno con otro tipo de característica de aprendizaje que vos entre el grupo lo podés ir ayudando, te sentás... pero él tiene otras características que necesita una persona que esté con él, entonces bueno... Esa es por ahí una de las dificultades que nosotras vemos, o sea *ahora la* estamos viendo porque ahora nos está pasando. Entonces mientras esta la MAI que tampoco hace la jornada entera, hace una parte de la jornada, así que la MAI está en ese tiempo de la jornada para acompañarlo al baño, cuando a él se le da por salir. A veces viene un papá y yo estoy de casualidad... bueno... “de casualidad”, me quedo siempre, estoy hasta las cuatro de la tarde. Entonces bueno, vas y la cubrís. A la tarde nos hemos organizado que cuando la MAI no viene y está la maestra sola, avisa y viene alguna que está en hora especial y la acompaña porque coincide que

él viene ese primer tramo de la primera hora, viene hasta las 3 de la tarde y las chicas en las primeras horas tienen...

ENTREVISTADORA: ¿Horario reducido tiene?

ENTREVISTADA: Si, tienen hora especial. Entonces en ese lapso que ellas tienen horario especial siempre hay alguna, entonces viene y ayuda. La otra vez yo estaba en la planta alta y la veo a la maestra dando vueltas con el nene, entonces bueno, bajé yo y justo había venido una compañera y se había quedado con el grupo, hemos hecho estos arreglos. Pero bueno, si se llega a tener la jornada entera y ese día la MAI no viene... como es... se complica por esto, porque dejás el grupo si la vice también está en grado. A veces a la tarde no está el bibliotecario así que, a la mañana somos más para estar, somos tres.

ENTREVISTADORA: Bueno, la otra pregunta es si tienen espacio físico o virtuales en cuanto a Inclusión, si tienen espacios que se den, que puedan charlar.

ENTREVISTADA: ¿Entre nosotros? Los espacios son físicos, hacemos reuniones, se acuerdan reuniones, vienen las chicas del ETAP. Son las chicas solas que trabajan, que van trabajando en los horarios especiales porque la MAI dentro de su horario trabaja con él y después trabaja un ratito con la maestra de grado y después tienen otras instancias de reuniones con el ETAP. Pero como a la vez se van manejando con el grupito de WhatsApp, por ahí ellas van haciendo el relato de cómo estuvo ese día, lo que pudo hacer. La información la tienen permanente dentro del grupo. Pero por ahí encuentro virtuales para avanzar, ver que ajustar... son presenciales y bueno en el caso de este en particular han hecho el drive para hacer las planificaciones. El caso del otro nene que también es intelectual, también tiene un drive. Son algunas de las cosas que nos han quedado de la pandemia.

ENTREVISTADORA: ¿Tienen los tiempos necesarios? ¿o se los van haciendo?

ENTREVISTADA: Los vamos buscando

ENTREVISTADORA: ¿Propondrían modificaciones en la normativa? ¿qué a ustedes les parezca que haya que modificar, que en la Resolución no llega a cubrir o que no cubre lo suficiente en el aula?

ENTREVISTADA: Por ahí estos... en estos casos que yo te digo, que no es lo mismo quedarte vos con un nene cuando la MAI no viene, que con estos chicos que tienen estas características que son de atención personalizada.

Por ahí en ese grupo hay otra nena que está en Inclusión por discapacidad intelectual pero cuando está él la MAI tiene los dos para atender, entonces por ahí le lleva más tiempo este nene. Pero bueno, ahí ya con la maestra se van cubriendo, pero bueno... en esto creo que por ahí habría que ver. No sé, en este momento me agarraste así... no sé, tendría que volverla a leer puntualmente

ENTREVISTADORA: Es larguísima.

ENTREVISTADA: Pero no, por ahí tener otras contemplaciones en el caso de estos nenes, que necesitan ellos una atención permanente, una guía permanente. más si el nene llega a tener que estar las 4 horas completas.

ENTREVISTADORA: Es mucho.

ENTREVISTADA: Es mucho por esto que te digo, que, si el día que falta la MAI la vice está en grado y yo estoy en grado, el acompañamiento ese día no es ni para unos, ni otros. Cada vez veo esto que vos decías recién, que hay cada vez más chicos con problemas en el habla, hay muchos chicos que vienen que hablan mal, que pronuncian mal, con autismo más leve, más agudo. Con el transcurso de los años que estoy en la Escuela voy viendo esas cosas.

ENTREVISTADORA: Las docentes en la Escuela, ¿se quejan por la normativa?, ¿Hay resistencia?

ENTREVISTADA: No, hasta ahora por lo menos... desde los años que hace que estoy yo, que hace dos años y lo que llevamos de este, no. Y en realidad, el año pasado y este porque 2020 fue pandemia.

ENTREVISTADORA: ¿En la Convención de los Derechos del Niño que ustedes trabajaron? no sé si notaron que cambia la caracterización de los chicos, que ahora se habla de sujeto de derecho. Esto, esto de sujeto de derecho, la característica que se le ve en los chicos ¿ha modificado algo la convivencia en la Escuela con las docentes?, ¿o entre ellos?

ENTREVISTADA: ¿Por la situación decís vos? no, son... Por ejemplo, en el caso puntual de este año tuvimos que explicarles a los chicos, en la medida de lo posible, porque viste que la toca todo, bueno había una resistencia primero por parte de los niños que son chiquitos.

Entonces bueno, por ahí hubo que ir trabajando con ellos esto, con el grupo, ¿no? Pero en general, en la Escuela no. Ni ha habido papás tampoco que se quejen ni... no, no ha habido así que venga a decir “me toca las cosas”, no. Ni de él puntualmente, que es el caso más grave que tenemos, más “grave”, de mayor atención.

ENTREVISTADORA: Sí, que requiere más atención.

ENTREVISTADA: Claro, “grave” en ese sentido, en la atención que hay que tener, en ese sentido. Pero no, no habido casos, ni que los chicos los discriminen tampoco. Por ahí también es qué tercer grado a la mañana también no es tan grave, él se relaciona solo con sus compañeros. Él tiene una amiga, bueno él ahora está en esa etapa que no quiere jugar con las nenas, quiere jugar con los varones, pero no entiende las reglas, entonces bueno, trabajar con los nenes. En la aceptación en el aula sí, lo ayudan y todo, pero en los juegos. Estábamos hablando justamente el otro día como tenemos que trabajar con los varones porque él quiere jugar con ellos y por ahí los varoncitos no entienden que él no sabe, que no puede entender las reglas, viste. Entonces estamos planificando cómo hacer porque primero él seguía mucho a mi sobrina y era ella la que lo buscaba y lo acompañaba y él la buscaba a ella. Hace un tiempito que hemos notado que (y la mamá también ha notado eso) pensar actividades, justamente el otro día hablábamos con la mamá porque ahora él quiere otro tipo de juegos, tiene otras necesidades, quiere comunicarse de otra manera, así que bueno, estamos en eso.

ENTREVISTADORA: Qué bueno.

ENTREVISTADA: No, pero de parte de los chicos ni nadie que vengan así a hacer escándalo.

Te digo, muchos años trabajé en la Escuela ... y tampoco, es como una cosa que no se ve. La mamá del nene este, cuando vinieron la mamá quería venir a hablar, después por diferentes razones, empezamos con el tema de la calefacción y no se dio. Pero no ha venido nadie a quejarse, ni los chicos. Por eso te digo, a medida que van surgiendo las cosas es como que vamos hablando.

A la mañana hay un nene en 4to grado que, si bien todavía no está determinado, nosotros con C decimos que algo no está bien, es un nene que está en el CAINA, que tiene un montón de problemas familiares y no sabemos si eso no le ha afectado otras cosas, pero tiene problemas de relación con los compañeros así que estamos ahí, si es en Inclusión, si no. Estamos trabajando con el equipo. Se lo ha sugerido la psicóloga y bueno, en un momento hicimos que el nene no viniera porque bueno, pelea con los chicos. Que el nene no viniera para que nosotros pudiéramos hablar con el grupo que algunas cosas que se iban a hacer con él iban a ser trabajadas solamente con él, porque reclamaban que la maestra lo atendía más a él que a ellos, bueno, esas cosas de chicos... y bueno algunas cosas que se fueron poniendo como instrumentos de acción: sacarlo de aula, sacarlo con otras actividades, más horas de educación física porque no llegaba a cumplir la carga horaria que se quería ir, empieza a los golpes, empieza a dar vuelta... bueno, explicarles.

Entonces un día hicimos que no viniera, hablamos con las chicas del CAINA, para poder hablar con los chicos, con las maestras, con el ETAP para explicar por qué él iba a trabajar de manera diferente, más horas de educación física, más horas de plástica, que por ahí iba a venir una seño y lo iba a sacar aparte, que es V, que es una maestra que está en tareas readecuadas. Porque la idea es que dure la jornada, y hasta ahora que está yendo al médico, al psiquiatra y esas cosas, bueno, es que hemos ido dudando... que dura la mañana, podemos hablar con él. Le hemos dicho que

él cuando no se sienta bien que en vez de golpear la mesa que se venga para acá que, que nosotras lo vamos a escuchar entonces a veces aparece acá y ya sabemos qué quiere decir algo.

ENTREVISTADORA: Ya sabe él a donde tiene que ir.

ENTREVISTADA: Bueno, primero era... no ... hasta que bueno, nosotras le fuimos encontrando el *qué*. Un día me dice, “a mí no me gusta que la otra seño me pregunte como me siento, no quiero” bueno, entonces también lo hablamos. Pero esas cosas...

ENTREVISTADORA: ¿Cuántos años tiene?

ENTREVISTADA: Va a 4to grado. Tiene nueve años. “Vos le tenés que decir” le digo, “así como me lo estás diciendo a mí, se lo tenés que decir a la otra seño”. así, de a poquito le vamos buscando la vuelta como podemos. Pero bueno, en este caso era... no se vinieron a quejar los papás, sino que los chicos se quejaban de que él los peleaba, les decía cosas. Pero bueno, vamos trabajando en la medida que van surgiendo las cosas.

ENTREVISTADORA: A medida que van surgiendo las cosas.

ENTREVISTADA: La otra vez le digo “ahora la llamamos L, las llamamos chicas, pero vos tenés que aprender a quedarte, te tenés que quedar”, así de a poquito va. Cada uno a su... después hay otro nene que también tiene esas características cuando se enoja o le pasa algo, es un escándalo. Así que le hemos ido encontrando la vuelta. Varias veces yo lo sacaba del patio, porque a la maestra no le hacía caso entonces iba yo. Viste que no quieren que los toques, no se dejan agarrar. Bueno, yo le agarre la mano, porque yo cuando no se dejan tocar, hago como que voy a buscar una hoja y me los llevo por delante o paso por atrás y digo “ay perdón” hago como que me caí, entonces viste, el contacto de a poco... Y bueno ese día lo levanté del piso porque lloraba, decía que los iba matar a todos. Esas crisis que le agarran... así que lo agarre yo de la manito, se dejó agarrar y fuimos hasta el aula conversando.

El otro día venía C a las patadas como karateka, yo salía del baño y digo “que viene haciendo C” y no, no estaba en crisis, pero no quería entrar porque se había puesto a reflexionar sobre los juegos en el patio. Habíamos entrado

del recreo, nos tuvimos que ir nosotras, no estaba la MAI porque estaba de licencia, la maestra tenía que entrar con el grupo entonces dice C, lo agarró por los juegos de que estaba reflexionando, no sé qué, entonces C venía a las patadas porque era el juego que él venía explicando entonces C así lo entro. Pero son cosas que le vamos buscando la vuelta a ver... y entró y estuvimos ahí.

El otro día él se había caído que también eso viste que ellos es como que sienten dos veces, se había caído y se había torcido el dedo, entonces lo traigo yo para acá y le digo “¿en dónde te torciste el dedo?”, “me caí y me torcí” dice “pero no lo puedo mover” y lo movía, entonces digo yo ellos es como que se asustan de otra... y lo movía, entonces bueno, lo convencimos le di un chupetín y le digo “si vos lloras muy fuerte te duele más” entonces... hasta que se calmó con el chupetín, no sé qué le conté yo, que te escuchan y no te escuchan. Es como que le vas buscando la vuelta, porque tampoco, estamos preparados, es como ensayo-error lo que vamos haciendo. Así que bueno, después se calmó, que le miramos el dedito, que se yo y él decía “pero no lo puedo mover” y mientras tanto le hacía así el dedo y lo movía, pero bueno, en algunas cosas siempre se intenta hacer lo mejor que se puede, vas leyendo, a veces lo que lees no te sirve, pero no todos tienen las mismas características entonces, bueno, le vas buscando la manera. Por ejemplo, a la mañana, si el nene del 4to grado que yo te digo se altera y si a este nene le pasa algo va otra y así es como que somos más para poder acompañar, a la tarde no, a la tarde no se puede.

ENTREVISTADORA: ¿Y con la Escuela Especial cómo trabajan?

ENTREVISTADA: Mira no, solamente el contacto es a través de las chicas que hemos tenido reuniones por eso.

ENTREVISTADORA: El equipo.

ENTREVISTADA: La conexión nuestra es la MAI, ya van dos veces que tenemos reuniones, pero hemos tenido reuniones más por una necesidad que por un trabajo conjunto digamos. Surgieron algunas cosas que fue necesario hacer... establecer acuerdos, volver a reunirnos, pero por una

necesidad. No hay una relación de trabajo realmente en equipo. En otras épocas era más fluido.

ENTREVISTADORA: ¿Es la normativa o es el ejercicio?

ENTREVISTADA: No, por ahí desde la persona que está... son los puntos de vista de trabajar unos y otros. El que es más abierto, el que es más cerrado. Me parece que pasa por ahí, no sé. Yo soy muy de decir, de hacer, de hablar, nos equivocamos en un montón de cosas, pero... por eso te digo, tiene que ver por ahí con la postura del que está en la conducción

ENTREVISTADORA: Es muy importante, muy importante.

ENTREVISTADA: En la conducción. Yo trabajé toda mi carrera en la Escuela y después bueno, cuando asumí la dirección que pidieron la vice, que no quería, que yo decía que eso no era para mí... bueno, tanto me insistió quién era la directora en ese momento que dije “voy a probar”. No solamente por lo que significa el rol sino porque también te tenés que llevar bien con el otro. Formar un Equipo como Equipo Directivo porque es lo que es...

ENTREVISTADORA: Si, si

ENTREVISTADA: Bueno, no, no me costó trabajar con quien era la directora, en ese momento. Trabajamos re bien, nos llevábamos re bien como Equipo, nunca tuvimos encontronazos, siempre acordamos... Esto de la comunicación, “pasó tal cosa G, por si llegan a la mañana...” bueno, eso que es la comunicación...

ENTREVISTADA: La buena relación entre las que formamos el equipo. Por eso te digo, tiene que ver con la postura de cada una de ser. Por ejemplo, veo que (yo no sé si antes pasaba) un día le digo a E, “*Viste que a pesar de que somos de diferentes Escuelas, tenemos una relación entre las directoras, con unas más, con otras menos, pero somos de consultarnos mira me pasó tal cosa*”. Eso es buenísimo, te ayuda un montón. “*yo soy de tal Escuela y no me comunico con la otra porque...*”. Bueno ahora estamos todas con taller de las Escuelas que quedamos.

ENTREVISTADORA: Muchas gracias. Buenos días

Entrevista a Docente de grado 1 (MG 1)

-Prof. de Enseñanza Primaria- Docente con menos de 5 años de antigüedad- Estudió en la Provincia de Mendoza.

ENTREVISTADA: En la institución hay niños en Proceso de Inclusión. Hablamos de niños con autismo y con dificultades para llevar a cabo algunas actividades escolares. Los docentes tratamos de adaptarnos y adecuarnos a la necesidad del alumno, del mismo modo que los demás niños son partícipes necesarios en las actividades del aula. Los alumnos con autismo se adaptan fácilmente a su entorno. La experiencia nos enseña que debemos presentar a estos niños tranquilidad en los juegos y música suave para evitar algún tipo de crisis.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo observás el funcionamiento institucional para el abordaje de Inclusión Educativa?

ENTREVISTADA: No veo que se realicen muchas adecuaciones en el aula. Se trabaja fragmentando períodos de trabajo y descanso. Las consignas son comprendidas y resueltas bajo supervisión y acompañamiento para la orientación del niño.

ENTREVISTADORA: ¿Ves dificultades en el funcionamiento del aula?

ENTREVISTADA: No veo grandes dificultades, pero debo señalar que en la carrera docente no nos enseñaron cómo manejar este tipo de situaciones. Nos prepararon para trabajar con niños tipo y aulas tipo. La realidad es distinta. Desde el vamos nos encontramos en el aula con personas totalmente distintas entre sí. Con niños en proceso de Inclusión y con otros que no tienen necesidades de ser incluidos en función de su capacidad de aprendizaje pero que también requieren algún tipo de atención. Cómo ser niños con más dificultades que otros en el aprendizaje de algunas materias. También hay niños hiperactivos entre otros problemas.

El instrumento más difícil está en nuestra formación, ya que no contamos con un conocimiento adecuado que se nos brinde desde los Institutos de Formación Docente, aunque hemos realizado capacitaciones -todas de forma particular y por nuestros propios medios-.

Para los Institutos de Formación, desde lo teórico, todos los niños se tratan de la misma manera, pero al llevarlo a la práctica es totalmente diferente.

En mi desempeño como docente tuve que buscar muchos cursos relacionados con el tema de Inclusión, algunos cursos contaban con puntajes y otros no, pero la idea es capacitarnos lo más que podamos para tratar este tipo de situaciones y principalmente si estás empezando como docente.

ENTREVISTADORA: Los casos de autismo son preocupantes para los docentes y la Institución Escolar.

ENTREVISTADA: Cuesta mucho tratar estos casos, sobre todo en los primeros grados, porque no se sabe cómo afrontar esta situación para que niños con autismo -en este caso- no tengan crisis. Hay que tratar de entablar una conexión con el niño en cuestión. *“Mi breve experiencia de estar con niños autistas hizo que pueda organizarse y que serene un poco mi ansiedad. Ahora ya llevo un mejor control de los tiempos para no tener dificultades a la hora de realizar tareas y poder llegar a ellos. Trato de buscar actividades donde los niños se integren, y que vayan variando para que no se aferren sólo a una persona, o para no tomar un solo referente”.*

ENTREVISTADORA: ¿Conocés la normativa vigente sobre Inclusión?

ENTREVISTADA: La nueva normativa vigente, referida la Resolución N° 3438/2011, creo que le falta un poco más de realidad, es muy teórica y poco práctica, no todas las instituciones cuentan con elementos para poder incluir a un niño con estas características, por ejemplo, la situación de la falta de preceptores o pareja pedagógica en la Escuela Primaria. *“Si un niño en Inclusión entra en crisis, no solo debemos atenderlo, sino que tenemos que mantener la calma con el resto de los niños del aula, este tipo de herramienta es necesaria agregarla a la normativa”.*

ENTREVISTADORA: ¿Cómo es la relación con las familias?

ENTREVISTADA: Las familias son una parte muy importante para estos niños y todos, deben tratar de que los niños sean acompañados por especialistas como son los psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, etc. Esto es un

acompañamiento extraescolar que la familia debe tener en cuenta, y ayuda mucho al niño en cuestión dentro de su condición.

ENTREVISTADORA: La Convención de los Derechos del Niño reconoce a los niños como sujetos de derechos. ¿Te parece que esta mirada afecta la convivencia escolar? ¿Cómo?

ENTREVISTADA: Con respecto a los Derechos del Niño, vemos que los niños en proceso de Inclusión no son la complicación, sino los padres, quienes sobrevaloran los Derechos del Niño, y se presentan ante un mínimo inconveniente para *“llamar la atención del docente, esto afecta un poco el trabajo del docente. Es importante este Derecho, pero no de la manera en la que se está ejerciendo”*.

ENTREVISTADORA: ¿Acordás con la normativa vigente sobre Inclusión Educativa? ¿Propondrías cambios? ¿Cuáles?

ENTREVISTADA: El tiempo de MAI en el aula con Proceso de Inclusión, con algunos alumnos, a veces no alcanza. En casos puntuales el tiempo es suficiente pero no es así siempre. Algunos alumnos requieren menor y otro mayor tiempo según la dificultad y las características del niño.

ENTREVISTADORA: ¿Quisieras recibir capacitación por parte del Estado?

ENTREVISTADA: Más allá de las teorías que te ofrecen a nivel institucional. Me gustaría que se implementen más capacitaciones y conferencias, donde se ejemplifica con experiencias del aula y poder compartirlas para tenerlas en cuenta. *“Somos seres sociables y necesitamos la vivencia del otro, ya que la realidad del otro es distinta y es importante tenerla en cuenta a la hora de tratar este tipo de niños”*.

ENTREVISTADORA: Muy amable. Gracias por tu atención

Entrevista a Docente de grado 2 (MG 2)

Prof. de Educación Primaria-Recibida en la Provincia de Mendoza y cuenta con una antigüedad de 5 años en el Sistema Educativo de Río Negro

ENTREVISTADORA: ... Entonces yo decidí tomar el tema de Inclusión, en la Escuela N° 60 para hacer el trabajo de campo y presentar la tesis. ¿Por qué la Escuela N°60? porque creo que esta Escuela ha sido el lugar donde ha recibido y se ha tenido que acomodar a todos los cambios sociales de Sierra Grande desde 50 años porque desde el momento en que empieza trabajar la minera con su gente, la Escuela se hace. Luego, transcurre toda la historia y esta Escuela es el lugar donde repercute todo lo que pasa en la localidad

ENTREVISTADA: Si, es verdad

ENTREVISTADORA: Entonces por eso elegí esta Escuela para hacer el trabajo de campo. Bueno, mi nombre es B., no te voy a preguntar el nombre porque las entrevistas son anónimas, así que quédate tranquila

ENTREVISTADA: No hay problema

ENTREVISTADORA: Estas serían las preguntas que pensé en hacer a las personas, a las docentes que entrevistara.

ENTREVISTADA: ¿Qué percepción tiene de los resultados de la aplicación del paradigma de Inclusión educativa en su Escuela? En el aspecto de Inclusión, *yo tengo un niño con autismo dentro del salón. Si bien es un autismo bastante llevadero, no es con muchos ataques de pánico ni nada de eso, pero desde el paradigma de Inclusión por ejemplo nosotros nos adecuamos a él a la entrada con una canción a la bandera, a él la canción a la bandera no le gusta y le hace doler los oídos. Entonces se trata de bajar el sonido, para los actos lo mismo, la música a él... le gusta la música, pero no le gusta que esté fuerte ni nada de eso. Se busca también, desde un discurso de la Escuela que, por ejemplo, con los otros niños que ya están acostumbrados a él entonces que estén tranquilos. Hay momentos de juego donde él se incluye. Se busca una alternativa, hoy en día él quiere estar con los varones entonces se busca armar grupos en donde él se sienta cómodo. Si bien se ha trabajado con todos los niños se trata que él se pueda incluir*

con varios trabajos desde la seño anterior (que todavía está en la institución) y yo hemos podido lograr de que el niño, una sola vez, en todo el año tuviera una crisis y fue porque justo en un acto se subió un poco el sonido. Se ve que se había tocado y a él no le gustó, se llamó a la madre, pero fue la única vez, en todo lo que va del año considerando que hoy nos encontramos en septiembre ya, es bastante.

¿Cómo se observa desde el lugar en el aula el funcionamiento institucional para el abordaje de la Inclusión educativa? Desde el aula, por ejemplo, yo a él no le hago muchas adecuaciones. La gran adecuación es el trabajo con él, particular con él porque él las actividades las resuelve rápido, pero por ahí lo que hace es llegar cansado, se ve que se acuesta tarde y llega cansado, entonces un ratito descansa, un ratito trabaja, un ratito descansa, pero no es que a él le cueste

ENTREVISTADORA: ¿Comprende las consignas?

ENTREVISTADA: Comprende las consignas, si vos le preguntás él las hace. Él lo que necesita es que vos estés al lado nada más y que le digas, por ejemplo, no se... el nombre que se le ocurra a usted “¿cómo hacemos acá?” y él te responde, pero él lo hace solito.

¿Observa dificultades para la instrucción de la Educación Inclusiva? no, no observo grandes dificultades en lo que, por ahí lo observo con mis compañeras y en lo que he observado yo, ya es mi tercer año con un niño autista, desde esta Escuela hasta... tuve dos niños en otra Escuela. No veo grandes dificultades por ahí lo que considero yo particular es que dentro de la carrera no se nos enseña esto. Dentro de la carrera se enseña a trabajar con niños tipo en un salón tipo y vos entrás a una realidad distinta. Entrás a un salón donde te vas a encontrar que hay personas completamente distintas. No solamente, la Inclusión sino desde el niño que le cuesta un poquito más alguna materia, al niño que puede desarrollar, al niño que es súper hiperactivo y que no lo podés sentar entonces ... creo que el instrumento más difícil está en la formación nuestra y que no se nos brinda, no hay una materia que te formen para tratar, uno va tratando. Bueno, yo busqué

material, tengo familia con esta característica, consulté, pero creo que nunca te terminas de formar porque cada niño tiene su peculiaridad

ENTREVISTADORA: ¿En el instituto no han tenido capacitaciones entonces?

ENTREVISTADA: Y no, yo he hecho, pero aparte. Por ahí han venido, sí, pero las consideré mínimas o sea para transitar una realidad fueron mínimas. Sí, por ahí desde ahí había maestras que sí particularmente te formaban para entrar a un aula que no es tipo porque desde el material teórico vos tenías un aula tipo o venías, presentaban la materia y todos los niños funcionan igual y a todos los niños les iba a llegar y realmente te das cuenta que no les llega a todos.

ENTREVISTADORA: Yo tengo del material teórico para hacer todo el marco teórico de este trabajo, he estado consultando con un autor que es Carlos Skliar, ¿lo sentiste nombrar?

ENTREVISTADA: Sí, el apellido me suena.

ENTREVISTADORA: Es mendocino, un fonoaudiólogo y se empezó a especializar, a investigar. Hizo mucho trabajo de campo, sigue haciendo Inclusión. Si en algún momento tenés tiempo consúltalo, tiene colgadas las páginas YouTube, conferencias que él dio y hay cosas que te conmueven en el alma, cosas que él ha visto, que ha vivido. No es teoría solamente sino vivencia en aula que por allí los docentes necesitamos cuando empezamos.

ENTREVISTADA: Sí, es verdad eso.

ENTREVISTADORA: Y cuando terminamos tenemos un montón de conocimientos que deberíamos, yo creo que, deberíamos volcarlo a las chicas que empiezan porque si no es un ciclo que siempre se empieza.

ENTREVISTADA: Por ahí encontrás que te acompañen maestras grandes, pero por ahí es difícil que te acompañen. Yo por un tiempo busqué cursos, algunos con puntaje, otros sin puntaje referido a esto porque mi realidad era que yo... Era mi primer año ejerciendo y mi primer año con un niño autista, en primer grado y era como... como mucho. Entré en pánico cuando me pasó. Pero bueno, hoy en día es completamente distinto, lo tomó de otra manera, sé que tengo que prepararme para que el niño esté preparado. Por ahí lo que

hago... mi hermana estudia para psicopedagoga, entonces también le leo los materiales a ella, me ayudan con ello porque me ayudan a comprender desde lo que ellos dibujan hasta un poco más. Está bien, no voy a hacer el análisis que corresponde, pero por lo menos tengo un pantallazo más amplio de lo que es, pero si me llevo mucho tiempo, mucho leer con ellos porque la verdad es que entré en pánico. Considero eso, que no teníamos la información para poder ingresar a un primero que creo que para toda maestra es complicado, con un niño autista que, ni siquiera me podía relacionar, ni siquiera te podía mirar a los ojos o sea que, no podía ni siquiera hablarte, era un autismo ... que entraba en crisis dos por tres, que quería estar a upa. Claro y cuando salía el niño del grado porque él tenía un tiempo determinado para mí era como que me había pasado un camión por encima, del mismo nervio. En cambio, hoy en día con este niño él está a toda la hora todos los días y es totalmente distinto; lo llevo, lo traigo, él por ahí no quiere trabajar o tiene sueño, lo llevo, vamos a tomar agua, vení, vamos. Entonces es totalmente distinto, mi manejo en primer grado a hoy en día que llevo tres años, pero tres años con niños autistas que ya es como que apacigüé, leí mucho. Por ejemplo, nosotros tenemos ese portador que es qué día le toca repartir a cada uno entonces él ya está preparado que tal día le toca. Las niñas quieren ver a quién se forma primero entonces se ponen a discutir. Hicimos un listado, entonces el grado se va preparando para que él también sepa. Por ahí cuando yo organizo salidas pedagógicas nos acompañan los padres no porque él fuera a hacer algo sino porque se siente más apañado y ya preparo a los niños Les aviso con una semana de anticipación, les aviso que hay que traer, oralmente, después les mando la notita, pero realmente les digo que vamos a hacer esto, que vamos a ir a tal lado. Eso me ayudó mucho charlar con mi familia, charlar con mi hermana y buscar formarme desde otro lado porque, si no estás muy bien formado, por ahí son complicados de entender y los tenés que volver a leer y leer y también tiene que ver con la interpretación que le da uno al material.

ENTREVISTADORA: Te paso un dato, cuando yo estaba en aula trabajé muchos años en la Escuela Especial y tenía un alumno autista y buscando material en todos lados me hice de un libro de un autor no sé si era inglés o americano, no me acuerdo muy bien, pero este señor, en la parte teórica,

presentaba actividades que podías hacer con los chicos. A mí me sirvió mucho usarlo como guía.

ENTREVISTADA: Desde los niños en general es difícil saber cómo llegar a ellos. En un niño autista o por ahí también había leído para niños con Down también son difíciles de llegar entonces no sabes *cómo*, hay momentos que vas a tener que pensar y repensar y volver a pensar tu práctica porque tiene su trasfondo. No voy y digo “*Bueno, les doy esto*”, sí, les doy esto, pero si no te responde tenés que volver a verlo y capaz que no le gusto por algún motivo y tenés que trabajar con ellos. A él le gustan mucho las imágenes visuales entonces yo traigo, hacemos una actividad y, por ejemplo, estamos trabajando adjetivos y le hice unas fichas de unos dibujitos, Peter Pan... entonces se levantaban y tenían que decir características: es alto, es pequeño, tiene el pelo verde... él lo hizo, pudo trabajar con un solo compañero que es por ahí con el que mejor se lleva, pero él lo pudo hacer. Entonces buscar actividades donde si bien los demás niños juegan él pueda trabajar con alguien que no sea siempre el mismo porque si no agarra siempre el mismo referente porque eso también le digo que no es muy bueno para él y los otros chicos

ENTREVISTADORA: ¿Conocés la Resolución 3438?

ENTREVISTADA: A la nueva normativa, la leí de pasada, pero como que por ahí le faltaría un poco más de realidad, la veo muy teórica y poca práctica, creo que toda institución no tiene los elementos para poder incluir a un niño porque hay distintos tipos, vos tenés que buscar distintas estrategias y por ejemplo lo que nosotros... veo en particular en la primaria es que no tenemos preceptor.

ENTREVISTADORA: La pareja pedagógica.

ENTREVISTADA La pareja pedagógica. Entonces por ahí cuando el niño entra en crisis vos tenés 15 niños atrás, 20 niños atrás, ¿cómo hacés para tener a los 20 niños tranquilos y poder atender una crisis? Entonces yo a la normativa le agregaría eso. Porque en jardín tenés un preceptor, en secundaria pasa algo y vos tenés un preceptor. En primaria que es la parte en donde empieza la formación, si bien empiezan como sujetos dentro del

jardín, la formación educativa, la formación que vendría a ser escribir en el cuaderno, que empiecen a aprender a leer, sumar y todo eso se empieza a trabajar acá, que por ahí un niño no quiera trabajar y entra en crisis y a mí me ha pasado no saber cómo atender. Por ejemplo, este grado ya está acostumbrado, me quedo en el lugar, no me paro, charlo con mi compañero un ratito. Pero la verdad es que yo a esa normativa le agregaría un preceptor por ejemplo porque no estás en la realidad, es un grado tranquilo, pero si vas a un grado difícil de 20 niños porque me parece que pueden tener hasta...

ENTREVISTADORA: Veintidós con una niña en Proyecto de Inclusión.

ENTREVISTADA: Si, a mí me ha tocado cubrir suplencia en un grado que tenía dos niños en Inclusión y cuando uno entraba en crisis vos tenías 21 niños atrás entonces me parece que eso la resolución no lo avala. Está bien, uno trata de hacer, pero si le pasa algo a uno del resto la única responsable sos vos y nadie te va a apañar a decir *“ah, no porque vos estabas atendiendo un niño que estaba teniendo una crisis”* no solo un niño autista, con Down, con hiperactividad, con lo que usted me quiera decir. Me parece que eso la Resolución no lo avala, al menos a nivel primario, no he trabajado con otros niveles, sé que hay un preceptor en Nivel Inicial y por ahí hoy en día lo que uno hace acá, que eso es un gran acompañamiento, vienen las secretarias, pero si vos te ponés a pensar no es un rol tampoco. La secretaria o el cuerpo directivo viene y te acompaña, pero no es su rol tampoco. Ellas tienen su tarea a resolver, a realizar y esa es la realidad para mí, mucha teoría y poca práctica en la primaria en Inclusión. La Inclusión la hace uno, para mí, la Resolución te puede decir lo que vos quieras, pero la Inclusión la hace el maestro y va a depender del maestro si realmente hay Inclusión o si hay un niño dentro del salón y nada más porque también hay una realidad que el niño está adentro y no significa que porque el niño esté acá, está incluido

ENTREVISTADORA: Exacto.

ENTREVISTADA: Hay casos particulares que, si bien se incluye acá, necesitan otro acompañamiento que por ahí no lo hacen qué es de la Escuela Especial. La Escuela Especial para un niño en Inclusión tiene su apoyo porque por ahí le enseñan habilidades que son totalmente distintas a

las que le podemos enseñar nosotros. Uno puede enseñar a través de textos instructivos una receta, pero si al niño realmente en Inclusión le gustaría hacerla... Para que se piensa en las múltiples inteligencias o sea se trata de trabajar las múltiples y por acá es más la inteligencia aplicada a: Matemática, Naturales, Sociales, Lengua. Depende de uno, a mí me gusta mucho experimentar, hicimos textos instructivos, cocinamos, hicimos pan, pero es totalmente distinto. Para mí la resolución tendría que replantearse mucho eso y por ahí también trabajar con las familias porque está bien, el niño está incluido pero la familia muchas veces no entiende que el niño tiene una discapacidad... y lo sobre apaña o no lo entienden, no quiere entender que el niño tiene una condición que necesita otro acompañamiento que necesita ir con especialistas porque también esa es la realidad, muchas veces no los mandan con especialistas. Por ejemplo, él sí, él va con un especialista por eso es totalmente distinto su andar con otros niños en Inclusión.

ENTREVISTADORA: ¿A qué le llamas especialista?, ¿psicopedagogo?

ENTREVISTADA: Sí. Tiene un acompañamiento extra, si bien la familia comprende, él tiene un acompañamiento extra que son de especialistas que pueden ayudarlo dentro de su condición, pero por ahí trabaja. Y con lo que refiere a la Convención de los derechos del niño: sí, afecta un poco, pero yo creo que lo más difícil no son los niños, son los padres. Los niños no son complicados, a los niños, vos los sentás y hablás con ellos “¿y por qué hiciste esto?, ¿por qué?” El niño en condición de Inclusión o un niño, por ahí con Inclusión es un poco más difícil, pero a un niño en general vos te sentás y le preguntas y él te va a decir “pasó esto, pasó aquello” a menos que ya sea algo muy grande pero lo complicado son los padres. Para mí siempre van a ser los padres, sobrevaloran el derecho del niño entonces hoy en día vos no le podés decir al niño “sentáte” porque viene el padre y te llama la atención, hoy un niño no se puede golpear en un recreo, porque vos le decís “papá, estaba en un recreo”. Tenemos que tener, aunque sea un ratito para ir al baño y por ahí hay varios como esos. El Derecho del niño en el que sobreprotege a su niño en Inclusión, es como que lo sobrevalora al Derecho entonces “porque mi niño, porque mi niño, porque mi niño, porque mi niño”. Entonces si bien está bien el tema del Derecho del niño es como que por ahí

afecta un poquito porque vos tenés que tratar todo con mucha dulzura, con mucho amor, con mucho de que no se te enojan. Llamarles la atención de que se sienten, tener que decirles *“por favor, sentáte, vení, vamos”* si bien siempre uno trata de llevarlos bien y siempre los trata con amor es como que hoy en día tenés que romantizar un poquito el hecho de hablar con ellos, decirles *“por favor, vení, vamos”*. Desde *“vamos, por favor”* y esperar, apelar a que él te responda, si no te quiere responder, no te responde, llamar a los padres y que los padres por ahí no vengan. Entonces por ahí está bien el Derecho del niño, a mí me encanta porque es totalmente distinto a como uno se... pero por ahí es como que el respeto hacia el docente viene de *“porque a mi mamá me dijo que vos ta...”* Entonces ¿qué respeto va a tener el niño hacia vos si desde la casa no lo cultivan?, *“porque vos esto, porque vos esto, porque...”* o por ejemplo, ahora viene el Día del Estudiante y *“¿qué regalo nos va a dar?”*, *“chicos, yo no tengo la obligación de darles regalo, yo siempre les traigo a ustedes pero no tengo obligación, es como que yo les pregunte a ustedes: ¿qué me van a regalar por el Día de la Maestra?”* le digo (porque ellos me decían que porque era su día) *“y el Día del Maestro es mi día y yo no les estoy pidiendo regalo”, “no, pero en mi casa me dijeron que vos nos tenés que dar un regalo”*.

ENTREVISTADORA: Una preguntita: la MAI, el tiempo que vos trabajás con ella, ¿es suficiente?

ENTREVISTADA: En este caso sí, por ahí cuando yo veía el año pasado, si yo comparo los dos niños, el año pasado, por ejemplo, era un niño que necesitaba una MAI constantemente porque era un niño que por ahí se quería escapar, no le podías sacar el ojo de encima, copiaba y tenía que mirarlo. En cambio, él, en este caso particular, sí es porque por ahí son... justo ella viene cuando él no tiene ganas de trabajar entonces lo dejó tranquilo o cuando realizamos una experiencia entonces sí yo veo que por ahí el mismo alboroto que es típico de un niño le digo que cambiemos de lugar, por ahí cambiamos, ella va, le explica yo voy, vengo, entonces es como que trata de trabajar a la par, no a ella solamente con la Inclusión del niño sino que con el resto, ella trata también de trabajar con el resto y en este

caso particular, sí, alcanza el tiempo pero por ejemplo el caso del año pasado no.

ENTREVISTADORA: Según la característica del niño

ENTREVISTADA: Según las características del niño es el tiempo que para mí debería... porque hay niños que realmente necesitan estar con un acompañamiento extra, constante, no sé si todas las horas, pero por ahí, más horas, no solamente 40 minutos porque a uno le pasa, uno presenta una actividad 40 minutos, chau se fue y capaz vos querés presentar alguna actividad más complicada y por ahí estás sola y es un tema.

ENTREVISTADORA: En cuanto a las capacitaciones, vos dijiste que buscás el material. Del Ministerio brindan una página donde por allí cuelgan algunas cuestiones para capacitar. ¿Te es suficiente?, ¿te gustaría tener más?

ENTREVISTADA: A mí me gustaría tener más y me gustaría por ahí esto de lo que usted dice de este señor que cuenta las conferencias. La práctica realmente, con ejemplos realmente porque por ahí lo que yo he visto del Ministerio es que sí, te dan la teoría, pero por ahí no te dan muchos ejemplos de situaciones. Está bien que cada situación será distinta, pero por lo menos eso de la vivencia porque somos seres sociales dentro de una sociedad, que aprendemos con el otro entonces si no aprendemos con el otro es ir a chocar una pared, entonces por ahí yo de mi particular, me gustaría que dieran más ejemplos, más práctica

ENTREVISTADORA: Más realidad

ENTREVISTADA: Más realidad, más realidad desde el otro. De que si pasa tal cosa, tenés esto, si viene otro y por ahí es eso, es la realidad, uno puede leer mucha teoría que es, "*que la parte cerebral de tal y tal y tal*" sí, yo te lo puedo decir "*porque le afecta tal lado del cerebro que hace que su comportamiento*" bueno, ¿pero cómo lo trato yo a eso? porque yo no voy a ser una psicopedagoga, una especialista, voy a ser una maestra que va a trabajar con un niño entonces si bien voy a comprender su condición, tengo que también saber trabajar con su condición y por ahí bueno. Hoy en día hay más Inclusión de autismo por lo que he escuchado en varias Escuelas, de

hiperactividad, no tanto en su época había muchos niños Down, que no sé si se sigue diciendo así realmente. Yo hoy en día no he cruzado a ninguno, capaz que lo hay. Tendría que haber una preparación, aunque sea una jornada dentro de la Escuela, nosotros tenemos jornada ESI, pero una jornada de Inclusión también estaría linda para ayudarnos a nosotras a trabajar con ellos, que venga gente que ha trabajado, que es maestra de especiales, profesionales de distintas ramas, que vengan y que puedan armar. Yo hice un congreso de ESI, vos ibas en distintas ramas y te iban contando realidades y un curso que yo no pude acceder, te llevaban a la realidad de familia que la familia venía y contaba su realidad, entonces yo lo tengo 4 horas acá al niño, a mí me encantaría, yo voy y hablo, pero que otras familias vengan y me cuenten *“él trabaja así, en su casa se...”* uno puede preguntar, pero también uno no puede invadir la privacidad de un hogar

ENTREVISTADORA: Exacto, exacto.

ENTREVISTADA: Por ahí, no se... si no quieren hacerlo acá que vengan de otro lado y te cuentan la realidad *“Vivir con un niño con autismo es esto, vivir con un niño con Down es esto, vivir con un niño con hiperactividad es esto, vivir...”* entonces que vengan y te den su realidad, pero eso no pasa.

ENTREVISTADORA: Vos sabes que cuando yo trabajaba en la Escuela Especial la provincia hizo un convenio con el Instituto Héller y allí es todo, todo un montaje que tienen para rehabilitaciones. Van los grandes, estuvo internado Maradona, unos cuantos deportistas de renombre y nos enviaron un muchacho que era psiquiatra y este señor nos capacitó para trabajar con niños Down, bastante severo, ¿severo por qué? porque se mezclan características también de autismo, muy encerrados en sí, no se relacionan con nadie. Bueno este señor, profesional, lo primero que dijo cuándo se presentó *“chicas, yo no vengo a hablar de la teoría sino de la práctica, yo les vengo a mostrar como nosotros trabajamos con pareja pedagógica”*. La pareja pedagógica era otro muchacho psicólogo y nos mostraron actividades que ellos llevaban a cabo en el aula con estos alumnos, con estas características. Mira, yo te puedo garantizar que en esas dos horas que habremos estado con él, aprendí un montón de cosas que por allí no sabía si estaba bien, si estaba bien lo que yo estaba haciendo, por ahí una necesidad de confirmación.

ENTREVISTADORA: Se terminó la hora. Te agradezco la atención. Muchas gracias

Entrevista a Docente de grado 3 (MG 3)

-Prof. de Enseñanza Primaria- Recibida en la Ciudad de Río Colorado (Río Negro) tiene una antigüedad de 29 años en el Sistema Educativo

ENTREVISTADA: La invitamos a la reunión y le dije, *“la nena no puede en la Escuela primaria”, “vos tenés que abrir tu cabeza”, le digo yo... “y visitar con la nena la Escuela” ... “nosotros te vamos a invitar”, “y te vamos a acompañar a visitar la Escuela Especial”, “con ella”, “porque ella” le digo, “puede aprender habilidades sociales en la Escuela”, le digo “que le van a servir para la vida a ella”.* Así en este tono, y le digo, *“y te va a poder ayudar en la casa”,* Porque era una nena que estaba delante del televisor, que no quería hacer nada, *mañosa “y le van a dar pautas” le digo, “para vivir en sociedad” le digo, “le van a enseñar a usar el dinero”, “le van a enseñar a hacer compras”, le digo, “todo lo que a ella le va a servir para vivir en sociedad”.* Le digo *“¿ Vos vas a poder?”, “no, porque a mí me hace mal y yo no logro que se deje de mirar dibujitos y...” en la época de pandemia hacía video llamadas conmigo y “cuando te llama a vos es la locura porque ella se entretiene”, “no es entretenerla”, le digo, “tiene que aprender algo. Y si no puede aprender lo que aprendemos todos en la Escuela tiene que aprender cosas” le digo, “que le sirvan para la vida, mamá”, le digo yo. “Tiene que aprender a usar el dinero, tiene que aprender a ir a hacer una compra, a pagar una verdura” le digo yo, “a comprarse una golosina que quiera”, pero... “eso le enseñan en la Escuela Especial”, le digo. “Van a estar dedicada a ella para eso, no va a aprender a sumar y a restar como nosotros acá, multiplicar, hacer oraciones, cuentitos... no, le digo. Otra cosa, le digo yo, y se va a sentir bien, no se va a sentir frustrada”, le digo. “¿Sabes lo que significa la palabra frustrada o te has sentido vos?, ¿sabés más o menos?”, “sí”, dice, “yo hablo con mi hermana” dice que... me dice “ella estudió y está estudiando para su sobrina, yo también empecé”, le digo, “bueno, entonces tenés una idea de lo que yo te estoy hablando. Es muy feo...”, le digo, “...llegar y verla que llora porque no puede ni empezar a escribir en el día”.*

ENTREVISTADORA: Pobre hija.

ENTREVISTADA: Fue más o menos en esta época y me enfermo, faltó a la Escuela y justo era el día que tenía que ir a la Escuela Especial. Ella me llama “estoy en la cama” le digo yo, estaba con una gripe terrible “estoy en la cama, no me puedo ni mover, pero te acompañaría” pero yo estoy con vos, “vos llévala, tené la certeza de que te van a atender bien, te van a esperar, vas a ver que linda es la Escuela Especial”. Bueno y la llevó... No quiso volver más la nena, vino una sola vez más acá y dijo “yo...” ... ella misma entró a la dirección y le dijo a la seño “yo me quiero ir a la otra escuelita porque yo me siento bien”. Ese es el empujoncito que uno con la capacidad que tiene, le tiene que explicar al padre para que lo entienda. No todos los chicos están capacitados para poder estar en una Escuela común, hay Inclusión e Inclusión. A mí me gusta la Inclusión cuando es Inclusión, no cuando es exclusión y en ese momento se lo hice ver al equipo directivo que se negaba porque se iba un alumno y al equipo de ETAP porque ellos hasta habían tenido entrevistas en la casa; se metía la abuela, se metían todos. “No”, les digo, “no es la abuela, es la mamá la que tiene que decidir porque la que sufre a la par de su hija es ella y nosotros acá, a la mamá hay que hacerle entender las cosas y la mamá verá como le explica a la abuela, como le explica al papá porque si están ausentes en la Escuela, es ella, ella es la que tiene que decidir”. Entonces era un trabajito de hormiga que había que hacer, yo tenía charlas telefónicas que por ahí les decía a las chicas de acá. “Yo tengo charlas telefónicas que ustedes ni se enteran, pero ella me consulta que le puede decir a la mamá que le puede decir al papá”. Quizás yo sobrepasé los límites que tenía que tener, pero no lo hice con maldad, lo hice en función de mi alumno. A los... Este año, a principio de año, vuelvo al campo y me la encuentro en la calle, en la farmacia, haciendo cola en la farmacia. Vino, me abrazó, me contaba cómo le iba en la otra Escuela “y gracias por mandarme a la otra Escuela y que yo te sigo queriendo mucho porque vos me ayudaste”, la nena... la mamá vino, me saludó obviamente porque también nos conocemos de la calle y me dice “está feliz en la Escuela, es una nena que está atendida como vos dijiste, es una nena que está aprendiendo lo que yo no podía porque como mamá no podía ponerle límites”, dice “me está re ayudando”. Ella está yendo al psicólogo, le sirvió, que yo se lo decía, pero no era lo mismo. Bueno y así, entonces, ahí vi sinceramente lo que es Inclusión y exclusión, entonces

estos nenes no están incluidos, están dentro de la Escuela e intentando nosotros al máximo hacer lo que podemos

ENTREVISTADORA: Lo importante es poder darse cuenta como hiciste vos, el poder darse cuenta y tener la experiencia en la Escuela Especial porque la Escuela Especial es como...

ENTREVISTADA: Es un cuco para los papás, es un cuco.

ENTREVISTADORA: Exacto, exacto

ENTREVISTADA: “No es un cuco, es una Escuela con otra modalidad de enseñanza”, le digo yo “donde al nene se lo personaliza. Nosotros acá no podemos personalizar, para poder personalizar tiene que estar la MAI, le digo yo. La MAI está con ella, está un ratito y se va, son 40 minutos, 20 minutos que puede estar porque hay otros chicos en la Escuela que pueden adelantar entonces a ella le da menos tiempo” entonces le digo, “lo que hacemos es excluirla ¿sabés lo que es excluir?” y le puse acá imágenes de la exclusión e imágenes de la Inclusión. “Mirá, así la van a tratar allá, así la estamos tratando nosotros acá, pero sin querer, nadie la quiere dañar, porque no estamos capacitados para eso, para eso existen las Escuelas Especiales. No para el loco, no para el Down. No pienses eso” le digo yo, “es para el nene que lo necesita. A veces los chicos van a estimulación temprana cuando son muy bebés y después no van más”, le digo, “¿sabés cuántos chicos tenemos nosotros acá? ¿Te acordás de Santino? Está en séptimo grado Santino, lo teníamos en la Escuela Especial. Lo cargamos cuando pasaba”. Le digo yo, yo viví la Escuela Especial, a mí no me la cuenta nadie y amo el trabajo allá, no estaba capacitada para ese trabajo, pero me hice, me hice con la práctica, me hice con la vivencia.

ENTREVISTADORA: ¿Qué es estar capacitado para vos?

ENTREVISTADA: Mal pensado es tragarse libros. Para mí es lo que me dio la vida en la profesión, lo que viví en el aula. Entonces a mí nadie me va a venir a contar... un chico que se te duerme porque anduvo toda la noche robando y haciendo cosas, que anduvo en la delincuencia que lo tuve en el aula y lo supe tratar y hoy en día me cruza en la calle y me saluda, hasta mi marido

que era policía se asombra. Te puedo nombrar, pero no queda lindo. Tengo al rebelde que la mamá no podía... “¿cómo te va a querer a vos que sos la maestra, si vos sos la bruja?”, “no, yo no soy la bruja. Yo soy la persona que lo escucha, que si tenés un problema tenés que aprender a escuchar a tu hijo. Quizás yo también cometa el mismo problema con mis hijos”, le digo yo. “Trato de estar bien como madre, pero estoy todo el día trabajando”, le digo “¿cómo voy a estar bien?”. Y esas vivencias que uno le fue contando a los padres a lo largo de la vida, de lo que vivió dentro del aula, yo creo que a otros también les sirvió para aprender a manejar ser padres. El día de hoy, yo voy a una reunión de padres... yo no empiezo con los contenidos que enseñé, yo empiezo “a tu hijo le pasa esto, a tu hijo le pasa esto, a tu hijo le pasa esto, fijate, ayúdalo, fijate esto”. Me vale más eso que decirles “y no puede escribir esto” porque eso lo tengo que hacer yo y la que me tengo que esforzar soy yo. ¿Considero que como maestra vieja es así o no?

ENTREVISTADA.: Gracias Señor. Buenos días

Entrevista a Docente de grado 4 (MG 4)

Prof. De Enseñanza Primaria, Doc. de Tercer ciclo-Docente recibida en la localidad de Sierra Grande (Río Negro) -2 años de antigüedad en el Sistema Educativo

Entrevistadora - Muy buenos días, muchas gracias por prestarte a esta entrevista; ¿qué te parecen los resultados que ha tenido esta Escuela en relación a la Inclusión?

Entrevistada – Buen día, primero que nada, en esta Escuela yo empiezo a trabajar en el mes de marzo, hubo muchos cambios también en lo laboral y da la casualidad que me tocó tercer ciclo, y me encuentro con una niña en Inclusión. En cuanto a los cambios que han surgido en la Inclusión en esta Escuela, yo he notado que la Escuela ha sido siempre flexible. Ha sido abierta a todos los cambios y necesidades de los chicos, tanto intelectuales como físicamente. Personalmente lo que puedo ver y considerar de la institución, es que siempre atiende todas las necesidades tanto de los padres como de los chicos también. Así que yo lo veo positivo y favorable en cuanto a los cambios que ha tenido la Escuela y su flexibilidad.

Entrevistadora - ¿En cuanto al paradigma de Inclusión, vos tenés algún tipo de capacitación? y ¿cómo vas trabajando con ese paradigma?

Entrevistada – Por el momento no he tenido la oportunidad de capacitarme en cuanto a la formación especial, lo que tengo muy cercano es un familiar con discapacidad, ella tiene síndrome de Down. Si lo puedo ver del lado subjetivo, no así del lado objetivo como objeto de estudio, pero si lo puedo ver desde ese lado y he estado con niños y con personas con diferente y distintos tipos de discapacidad, y hasta el momento lo he llevado bien. En realidad, yo tengo esta niña en Inclusión y sin conocerla, es decir la he conocido en otro momento, pero puedo ver con la estrategia que yo utilice hoy en día esa nena es totalmente distinta. Es más abierta, participa, tiene otra mirada, otra actitud a la hora de realizar las actividades y con sus compañeros. Es otra niña, totalmente distinta, y favorable también, yo creo que me gustaría tener una capacitación o

destinar tiempo a esta modalidad porque a mí, de manera personal, me parece muy satisfactorio tanto para mí como para ella. Este su último año pasó de ser una niña que no hablaba con nadie y de estar sola en un rincón, a hoy es completamente diferente. No sé si la palabra es extrovertida, pero ella se ríe, habla, pregunta, viene y va, hace grupo, en el recreo siempre está con amigas. Tiene una actitud totalmente favorable y a mí, en lo personal, como docente y como persona me llena el alma porque es todo un logro tanto de ella como mío también.

Entrevistadora – ¿Tenés una sola alumna bajo Inclusión?

Entrevistada – Sí, solamente una alumna.

Entrevistadora – ¿Y cómo haces para las planificaciones?

Entrevistada – Las planificaciones, eso fue toda una aventura por decirlo así, entre “”, porque al principio cuando veo el legajo de ella, veo donde están las actividades que hay que reforzar un poco más, en el área de matemáticas, así que digo vamos a planificar junto con la MAI. En ese momento fuimos cambiando de MAI, pero planificamos, digamos que el contenido lo tuvimos que bajar un poco. Por ejemplo, los niños trabajaban con números de seis cifras, ella trabajaba con cuatro, cuando presentamos esa actividad ella se enoja, agarra la fotocopia y la rompe, no quiere, ella quiere hacer lo mismo que sus compañeros, y digo bueno, vamos a probar. Tampoco quería recibir ayuda de la MAI, ella a la ayuda de la MAI no la acepta, la figura, sea quien sea la docente no importa, y conmigo primero estaba en un momento que no quería ayuda, quería estar sola, entonces yo me acerco un día y le digo, no podés trabajar sola de manera aislada. Vos tenés que preguntarme o levantarme la mano, estábamos en un momento de pandemia, todos estaban sentados de manera individual. Era difícil que ella pudiera integrarse, interactuar con ellos y conmigo. Entonces, yo siguiendo con la planificación, bueno, lo que hice es adecuar toda la planificación atendiendo las necesidades de todos, porque hay por ahí niños que no reconocían los números de seis cifras, por ahí llegaba hasta cinco, entonces yo digo me sirve para poder atender a estas necesidades y a la de ella, entonces yo fui cambiando, números de millones, miles y así. Entonces digo: bueno cuando le presenté las actividades, bueno, la dirección la

aprueba, que estaba muy bueno esto de poder hacerla más flexible, sí, y ella cuando le doy las actividades, pensé que iba a elegir las más, por decirlo, las más simples. Ella hizo todas, todas y sola, entonces ahí comencé a ver yo que ella por ahí lo que necesitaba era más apoyo de la docente, entonces lo que hice fue seguir con esa estrategia. Hacer la misma planificación, para todos, pero para ella se aplicaba la fundamentación, que iba a necesitar más del acompañamiento de la docente y de la MAI. Cuando comenzamos hacer esa secuencia notamos un cambio en ella, como que lo hace, no se enoja, porque se enojaba y no quería hacer nada, venía la MAI y era una cosa que no quería. Cambia la dinámica del grupo, en vez de sentarse de a uno, se iban a sentar de a cuatro para que aprendan a trabajar en grupo, la finalidad es ella, todo pensado para ella, ¿no?, la finalidad era que ella pudiera integrarse con los chicos, vincularse y también servía para que aquellos niños que tuvieran problemas de vínculos, pudieran afianzarlos. Entonces como que fue una estrategia para todos, pensada para ella en principio pero que salió favorecida todo el curso, y con el tiempo ella fue, como decirlo, fue aprendiendo y yo también. Ella tiene sus momentos, hay momentos que quiere estar bien, quiere hablarte y hay momentos que no te quiere hablar, con esto de la lectura, por ejemplo, pasaba de que no quería leer. Entonces yo le digo “bueno, en el recreo toma un libro de la biblioteca y léelo y contármelo”. Entonces le tomó dos meses leer un libro, fácil, de..., no sé cuántas hojas, y ella me contaba de que se trataba el libro. A ella le gustaba y entonces me dijo y yo pensé si está leyendo, sabe leer, porque yo tampoco sabía si sabía leer, entonces en el recreo me tomaba un momento que me contaba y le digo ¿qué música te gusta? A ver mándame un mensaje o sea yo con el WhatsApp más que avisar a los papás no, pero, no es que yo hablo con ellos por WhatsApp, entonces le digo mándame por WhatsApp la música que te gusta, porque hay momentos que le pongo música a los chicos para que se distiendan en la hora del taller. Entonces es como que ella me manda la música, o sea que se toma el trabajo de buscarla, de escribir, y enviarla. Entonces yo les pongo la música, y se hace un momento ameno, así que bueno con respecto a la planificación, por eso sé que se hizo muy extenso, pero si se pensó del principio hasta el final. Hoy en día ya no trabajan en grupo, trabajan de a dos, porque uno los prepara para el secundario, ya no van a estar en grupo. Ella ya se siente con quiere, está más

libre, viene, llama, se ríe, se expresa, yo cuando la veo reír me pongo muy feliz porque ella no se reía. Un día me dijo hace mucho calor y le digo porque no te cortas el pelo, porque tenía el pelo hasta la cintura, por ahí quizás..., y al otro día vino y tenía el pelo corto. Es otra nena, y yo estoy re agradecida con ella porque también me dejó acercarme a ella, y también estoy feliz por el logro de las dos, porque las dos aprendimos.

Entrevistadora – ¿Con quién trabajas las planificaciones?

Entrevistada – Las trabajo con mi paralela y con esto de que tuvimos cambios de MAI, por ahí con la MAI también yo le pregunto, ¿está bien esto? Por lo menos en matemática que es donde ella necesita más este apoyo, en ese sentido si con la MAI.

Entrevistadora – ¿Con qué normativa te manejas? Normas, resoluciones, leyes...

Entrevistada – No, porque como yo le decía no tengo por ahí las...

Entrevistadora – ¿Cuándo entraste al aula te encontraste un grupo muy heterogéneo y allí te viste en la situación de que tenés una niña en proyecto de Inclusión, te dijeron nos manejamos por esta Resolución, o por aquella Resolución?

Entrevistada – Sí, eso me lo dijo el equipo directivo, y la segunda MAI que estuvo conmigo, esa MAI estuvo y hasta el día de hoy está trabajando puntual con nosotros, pero ella siempre me ha prestado una Resolución que era para armar un informe, uno de los últimos informe psicotécnico puede ser que se llame... es un ejemplo ella me decía fijate que dice esta resolución porque la ley ... y así, porque ella siempre me iba ayudando, no sé si es una manera de aprender yo porque como era la primera vez que pasaba..

Entrevistadora – ¿Te suena el 3438?

Entrevistada – Ese si esa, esa, perdón...

Entrevistadora – Esa es del 2011 de la provincia de Río Negro, esa es la Resolución con que se maneja todo, los lineamientos y están los perfiles también de las MAI...

¿Capacitación me dijiste que no recibiste, pero si apoyo?

Entrevistada – Sí apoyo y mucho, y de una de las MAI que no es de acá, sino de San Antonio que va y viene. Así que bueno, gracias a Dios, ella siempre está conmigo, yo tengo dudas y le pregunto, por ahí que palabras usar, qué recaudos tener, ella al principio fue mi impulso porque yo primero era como que tenía miedo a que no sé, estará bien que diga esto, hacer esto... ella es la que me decía dale si vos lo pensás así, dale fijate, preguntaselo al grupo directivo, y fue mi impulso, yo estoy re agradecida de haberme cruzado con alguien así.

Entrevistadora – ¿A parte del caso de esta niña, que evidentemente está dentro del proyecto de Inclusión, tuviste que regresar a las adecuaciones de planificaciones de otro compañerito?

Entrevistada – Si tengo un niño que no está en Inclusión, pero necesita mucho el “vos podés”, “se hace así”, por ejemplo, cuando hay que hacer las cuentas se las tengo que escribir, pero no sé, yo he hablado con su mamá y hemos hecho reuniones. Ella me decía que no tiene ningún problema, pero por ahí no sé si es más de atención, porque tampoco en su legajo hay un registro que se le haya hecho un pedido para que sea evaluado. Así que yo considero que debe ser por una cuestión de ánimo, hay veces que no estoy tanto tiempo con ella, pero sí estoy más tiempo con él y después con otra niña también. Por el tema de que ya no habla con nadie, solamente conmigo, después otra nena que tampoco quiere a ese grupo, por eso con estos nenes lo que tuve que hacer es juntarlos porque entre ellos si hablan y trabajan. Estaban dispersos, entonces cuando yo detecto esa situación estaban en distintos grupos, yo lo que hago después es agruparlos y de esa manera comenzaron a trabajar muy bien y hablan entre ellos, charlan y se juntan, así que en lo social si he tenido que hacer esto de las adecuaciones para trabajar con ellos, por ahí la misma actividad, pero un poquito más amplia, porque también terminan rápido, así que bueno eso es lo que he tenido que hacer.

Entrevistadora – ¿Lo consultaste con el ETAP?

Entrevistada – Sí lo hable con el Equipo Directivo, si están al tanto.

Entrevistadora – ¿No sé si estás al tanto sobre la Convención de los derechos del niño?

Entrevistada - Estoy al tanto de que la Convención de los derechos del niño, reconoce ahora a los chicos como sujeto de derecho, cosa que antes no se los consideraba así, sino como que los chicos teníamos que obedecer, ¿Derecho como individuo? Derecho a una buena educación, una buena alimentación... y pueden reclamarlos también, ... de eso he trabajado algo con los chicos

Entrevistada – En cuanto al derecho a la educación lo que hemos trabajado, fueron taller de ESI. Hay una ley que los ampara las veintiséis mil doscientas seis, es una ley nacional y nosotros tenemos como obligación de brindarles el derecho a una educación sexual. Al principio es como que da miedo, entonces eso se los explico a los papás en una reunión. No es que se les enseña a tener relaciones sexuales, sino que se les enseña la prevención de cómo tiene que cuidarse, en lo personal en lo físico, y bueno también brindarle educación con respecto a la salud sexual. Acabo de presentar la planificación con respecto a eso que involucra las áreas de sociales, lengua, y contenido de naturales, al ser transversal se puede trabajar en las áreas. Eso también como que primero a los chicos les daba vergüenza y después con el tiempo ya pedían más que querían saber, y yo digo que bueno que lo pregunten, si lo preguntan es por algo. Prefiero a ustedes chicos decirles esto, esto y esto... lo que les puede pasar y lo que no y que puedo hacer, hablar con un adulto para que me aconseje y hablar con un compañero para ver si pasa por la misma situación que yo. Se habla demasiado, y eso les encantó, que me pidieron más actividades, así que bueno ahora estoy esperando la corrección si hay que hacer modificaciones y terminar el año ya con esto en cuanto a los contenidos.

Entrevistadora – ¿Asamblea de aulas hiciste?

Entrevistada – Si, justamente es la Asamblea de aula la primera que yo hago cuando esta nena comienza a contar lo que le molestaba lo que le dijeran. Escribió y me dijo “léelo porque yo no lo quiero leer”, cuando lo leo se me llenan los ojos de lágrimas porque cosas muy feas le decían sus compañeros. Les dije a los chicos que “ustedes no hablan con ella”. Todos tenemos sentimientos y desde ese día como que fue una vuelta de tuerca para todos y

los compañeros le comenzaron hablar de otra manera. Ellos tienen sentimientos, todos tenemos sentimientos y los vemos en los grupos así que también la Asamblea de aula fue el motor de arranque para ver un cambio en ellos. Hemos hecho Asamblea de aula de todo tipo, convivencia, parte de educación física también, por el tema de los recreos, cyberBull ying, Bull ying también que es lo que hoy a los jóvenes los traspasa de manera tal que es tan significativa, de lo que puede llegar a pasar, cómo prevenirlo, qué no hacer, sí nosotros hemos trabajado con todo eso, sobre aula ESI.

Entrevistadora – ¿Trabajas solita?

Entrevistada – Sí porque, abarcó todas las áreas, vio que en séptimo y sexto grado es la docente de lengua, matemática y de las áreas, así que yo abarco las cuatro. Ellos tienen su apartado para que les quede ordenada la carpeta, pero se trabaja desde todas las áreas. Si trabajo las cuatro áreas es más si ellos tienen algo que los molesta, algo los hace sentir mal yo estoy en el recreo y un montón de veces he escuchado a niños que le ha pasado, por ahí ellos están en esta etapa que tienen novia y demás, también se les informa a los papás. Me han contado cosas súper triste, súper lindas, pero siempre atenta a ellos a ver qué es lo que le sucede porque tampoco voy a pretender yo decirle “bueno chicos a ver este contenido” y yo veo que uno está mal que les está afectando, entonces primero prefiero atender a esas necesidades y después seguir,

Entrevistadora – ¿Con la MAI cómo coordinan el trabajo, para planificar, para desenvolverse en el aula?

Entrevistada – En ese sentido tenemos un DRIVE nos manejamos por ahí, o si no en un Word en caso de que no haya internet y en el aula también nos vamos dividiendo. Entonces yo le digo a los chicos “ella es la seño que trabaja con todos”, no solamente trabaja con un chico entonces ustedes la tienen que compartir. En cierta manera esta nena como que reconoce una figura que viene. Una seño para ella. Entonces lo que hice es como disfrazarlo para que ella no se sienta mal o expuesta, entonces yo les digo a los chicos que la tienen que utilizar también. Tienen que aprovechar porque “ella va estar con nosotros y los ayuda a ustedes y me ayuda a mí”, así que aprovéchala. Entonces es

como todos la llaman, ella trabaja con todos, porque en realidad trabaja con todo el grupo, pero eso no lo saben ellos, ellos no saben que trabajó con alguien puntual.

Entrevistadora – ¿Y los encuentros como son, estímulos semanales?

Entrevistada – Una vez por semana, un bloque, y en caso de que falte un nene viene con nosotros, o en las salidas pedagógicas también. La anotó en la planilla para que nos acompañe. Si he tenido mucho acompañamiento de las chicas, de todas las que han pasado por mi ..., he tenido el apoyo de ella, sus puntos de vista, y la ayuda para y con los nenes.

Entrevistadora- Te doy las gracias. Nos mantenemos en comunicación.

Entrevista a Docente Especial 1 (ESP1)

-Prof. de Educación Física-Recibido en la Provincia de Corrientes y cuenta con una antigüedad de 29 años en el Sistema Educativo

ENTREVISTADO: Al venir gente de otros barrios a ocupar los barrios, las casas que estaban abandonadas y eso cambió totalmente, la situación de las familias que venían. No era como antes que por ahí decían que era una Escuela más, dónde venían con otro nivel social viste. Hoy es un popurrí, tenemos de todo, tenemos aquellos que, por ahí, económicamente está mejor y otros que realmente están necesitando de la ayuda y de la... en este sentido de la Inclusión digamos más social, digamos.

ENTREVISTADORA: Si

ENTREVISTADO: Pero sí, cambió eso en la Escuela y se notó.

ENTREVISTADORA: Exactamente. ¿Y cómo hizo frente la Escuela a estas cuestiones de Inclusión?

ENTREVISTADO: Creo que tratamos desde la Escuela de atender a todos, pero a veces se hace muy difícil. No tenemos la infraestructura como para tener una Escuela con comedor o... es una Escuela que tiene doble turno entonces no podés tener una Escuela de jornada completa porque tenés turnos mañana y tarde entonces es difícil que tenga comedor. Se trabaja de esa manera, por ahí ayudando a la gente que, por falta, que tiene algún problema de faltante, no sé cómo decirte

ENTREVISTADORA: Sí. Pero refuerzos

ENTREVISTADO: Si tienen, si

ENTREVISTADORA: Eso se lo proveen en el aula

ENTREVISTADO: Claro, tienen un horario y según las horas que tengan. Si tienen horas especiales, educación física, eso por ahí, tienen el refuerzo más tarde o más temprano

ENTREVISTADORA: Claro. Se van acomodando

ENTREVISTADO: Se van acomodando los horarios, pero todos tienen su refuerzo de merienda.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo observas desde tu lugar, desde tu rol de docente especial el funcionamiento para el abordaje de la Inclusión? lo adelantaste un poquito cuando dijiste que todos colaboran cuando detectan una necesidad...

ENTREVISTADO: Sí, pero desde mi área esta Escuela es una de las que junto con otra más que es la ..., es la que por ahí nosotros vemos que hay más chicos en proyecto de Inclusión que en otras instituciones. Nosotros lo notamos. Trabajé en la Escuela Especial unos cuantos años y eso lo notamos. Cuando hicimos un proyecto de educación física, con otro profe, para que los chicos que estaban en Inclusión, que tenían alguna discapacidad, pudiesen participar de los eventos deportivos de los chicos con discapacidad que había tanto a nivel local como en la provincia. Juntamos montones y tuvimos buenos resultados, pero fue un trabajo que para los dos solos fue mucho, o sea se nos agrandó porque tuvimos que llevar chicos de secundaria de todos lados y ahí notamos que las Escuelas que por ahí con más chicos en proyecto de Inclusión tenían eran la 60 y la

ENTREVISTADORA: ¿Eso por qué se deberá?

ENTREVISTADO: Y no sé, por ahí los papás confían más en las Escuelas, en estas Escuelas, yo la verdad no sé, sé que tenemos muchos chicos en Inclusión. Antes de estar adecuado entre 10 y 11 chicos tenía con mis cargos en la Escuela en proyecto de Inclusión.

ENTREVISTADORA: Muchos.

ENTREVISTADO: Con distintos diagnósticos, digamos.

ENTREVISTADORA: Sí.

ENTREVISTADO: No sé si decirle discapacidades.

ENTREVISTADORA: Con distintos diagnósticos.

ENTREVISTADO: Con distintos diagnósticos. Que por ahí tenemos discusiones por el proyecto de Inclusión cuando nos mandaron a evaluarlo, si estábamos de acuerdo, lo leímos y parecía perfecto o sea como está plasmado es el ideal, pero una vez que se aprobó no tenemos los gabinetes en todas las Escuelas, sino tenemos uno que anda por toda la zona. Por ejemplo, yo en el área de educación física no tengo una... la Escuela primaria lo que no tiene por ejemplo es preceptor, es la única que no tiene preceptor, que te pueda acompañar, que pueda estar con vos. Maestros de apoyo están en las áreas curriculares, pero en las áreas especiales no los tenemos y nosotros estamos solos acá con los chicos

ENTREVISTADORA: ¿Ustedes ahora no son áreas curriculares?

ENTREVISTADO: Bueno, sí, somos área curricular, pero en el área de educación física si tiene un chico con alguna discapacidad o en proyecto de Inclusión que necesita una atención más personalizada, el profe está solo.

ENTREVISTADORA: Claro, estamos hablando de la Resolución 3438/2011.

ENTREVISTADO: La ley de Inclusión. Yo por ahí lo que veo es que como ley es muy linda pero después como que nos la volcaron a nosotros y es como que me tengo que arreglar muy solo, entonces yo no es que yo no... que, a ver, te hablo de manera personal porque tuve discusiones con directivos que me dicen "vos no estás de acuerdo con", no, yo no estoy de acuerdo en una Inclusión donde no están, donde se probó hacer, pero no están todos los que tendrían que estar para que se dé de buena manera la Inclusión. Necesito una MAI motor que me acompañe, que trabaje con un chico a la vez porque yo tengo que atender a los otros. Tengo grados de entre 15 y 20 alumnos y tengo uno o dos chicos en proyecto de Inclusión, ¿cómo hago yo para atender? que es con movimiento, mi espacio no es el aula, mi aula es mucho más grande, más amplia, los chicos se dispersan más, se presentan situaciones de enojo, de ira, de violencia en algunos que... y estoy solo.

ENTREVISTADORA: Sí.

ENTREVISTADO: Eso es lo que está por ahí... Y yo siempre digo “trabajo hasta cuarto grado con aquellos chicos que están con discapacidad, que están en proyecto de Inclusión en las Escuelas comunes trabajo bien”. En cuarto grado es cuando empiezo a trabajar más lo que es trabajo en equipo, juegos con el otro, en grupos donde por ahí también si bien ya no trabajamos tanto la competencia. Hacemos juego de relevo donde yo trato de incentivar el compromiso motor. A los chicos en el grupo que le toca el chico en proyecto de Inclusión es como que se nota un desgano. Es como que ya dicen [suspira] y no es que el chico discrimine, los niños no discriminan, pero es... en esa parte nosotros hablábamos siempre con el otro profe. Es como una inclusión al llegar a una cierta etapa ... no incluye porque los chicos mismos se van alejando, los otros chicos por ahí avanzan y el otro queda.

ENTREVISTADORA: ¿Se autoexcluyen los chicos?

ENTREVISTADO: No, no se autoexcluyen porque los chicos, los chicos tratan. Es que a veces los chicos no pueden realizar y nosotros planificamos, le damos, por ejemplo, muchas veces trabajamos en los tiempos de atención que tienen y todo, pero claro, yo trabajo actividades para todos los chicos, siempre se habla de no nivelar para abajo, pero a veces cuesta un montón. El qué... ¿cómo hago para trabajar con este chico? que estoy acá, tengo que estar atendiendo, no puedo darle una pelotita y decirle vos quedate acá y voy con el otro grupo porque quiero que esté con el grupo. Pero a veces el grupo, el que le tocó en el equipo de ese grupo es como que ya no trabaja con todas las ganas o no le pone el compromiso a la actividad como el otro que no le tocó el chiquito este y no es que discriminen los chicos. Yo trabajando, como te decía, en la Escuela Especial pregunté a los padres, ¿por qué teniendo...?, nosotros una Escuela Especial gigante, que cada vez nosotros notamos que tenía menos alumnos y una Escuela, Escuelas comunes digamos con más chicos en proyecto de Inclusión. Entonces, tengo la suerte de tener buena relación con los papás ... y me dan la confianza para poder hablar con ellos, y preguntar y los padres la mayoría me contestaban: “para que se integren”, “para que no se sientan discriminados”. Toman a la Escuela Especial como que es la Escuela de, (entredichos de algunos) la Escuela de los locos y no es así y a veces los chicos y es porque hemos notado: aquellos chicos que han ido a la Escuela

Especial (hoy que tienen todos docentes con títulos especiales porque hoy en la Escuela Especial de acá tenemos la mayoría con título de especial) se nota el avance de estos chicos y se nota que por ahí se sienten bien también. Es porque tienen una atención más personalizada, el docente no tiene 20 alumnos, tiene 5, tiene 6, tiene 3, según la discapacidad y por ahí yo creo que ese es el trabajo que se debe hacer desde los equipos. Los papás tienen el derecho a elegir el lugar de la educación de los chicos, pero también tiene que haber un equipo, gente que sé que está en las Escuelas que tiene que hablar con los papás y mostrarles las opciones, decirles... no sé... siempre hablábamos nosotros. Decir "sí, vos tenés derecho a elegir, pero fijate también ¿qué es lo que queremos para nuestros hijos?" porque hoy vamos, pasan a la Escuela secundaria. Hoy el problema lo están teniendo las Escuelas secundarias con todos los chicos que están pasando, desde hace... un año antes de la pandemia empezaron a ir todos los chicos que nosotros teníamos en la Escuela primaria, pasaron a la Escuela secundaria.

ENTREVISTADORA: ¿Cuándo promocionan no le ponen en el boletín que van con adecuación?

ENTREVISTADO: Sí, que van, que van con adecuaciones. Sí, todo se pone, pero ¿se tiene en cuenta eso? sí y bueno eso es lo que yo no sé si la secundaria lo tiene en cuenta. Pero después en la secundaria por ahí hacen talleres, van a talleres de artística, talleres de... y yo no sé cómo salen esos chicos porque la verdad no sé con qué certificado salen de la Escuela secundaria y con qué proyección a futuro desde ahí porque después es como que no los vemos más.

ENTREVISTADORA: Te cuento algo que me sorprendió. Hace dos meses más o menos, a mi hija, la más chica, le dieron el título, ... ella estudio en Regina, entonces la colación la hicieron en General Roca, juntaron la Universidad de Río Negro, a todos los chicos de esa zona e hicieron el acto en Roca. Vos sabes que una materia que es Diseño..., no me acuerdo si era Industrial... (una cosa así, yo de esas cosas no entiendo bien). Se recibió una niña Down, la primera que entró con los diplomas, la llamaron y le entregaron el título. Después me decían que había tenido adecuaciones en su carrera,

pero había logrado recibirse con algunas adecuaciones, con algunos temas que ella se especializó y en otros que no los tocó, pero bueno, lo logró.

ENTREVISTADO: Bueno, a eso es a lo que voy. Estos chicos no es que no puedan lograr, nosotros cuando hicimos este proyecto de actividad física que los preparamos en atletismo que es lo que se da más en discapacidad para ir a competir y esas cosas. Nosotros vemos que son muy capaces los chicos, pero a veces el docente en la Escuela común tiene, tenés 20 alumnos y tenés 5, 4 grupos distintos y a veces cuesta. Es cierto, se planifica porque no me digan que el docente no planifica para... no, no, no y aparte nos están exigiendo siempre, nos preguntan más sobre esto que cómo estamos trabajando con los chicos en Inclusión, pero el tema es que cuesta mucho para una sola persona todo ese tiempo, más en la Escuela común con 20, 30 chicos porque ahora la matrícula acá es como que, después de que se fue un poco de gente de nuevo, que se yo, que bajó. Pero a veces teníamos grados de 30, de 25 alumnos y es difícil trabajar y a veces solo, ¿entendés? porque vos podés pedirle ayuda a un compañero. Yo por ejemplo ahora que estoy en tarea readecuada, me están dando de a poquitas funciones, ahora voy a trabajar con un chico que viene del CAINA, que tiene... que por eso que no solo es Inclusión por una discapacidad, sino que también por lo social, por problemas que tiene. Por lo afectivo que tiene y yo voy a trabajar con ese chico en los momentos que él, por ejemplo, se cansa. Por mi experiencia en la Escuela Especial y eso, más vale que acepté, aparte a mí me gusta eso, viste. Hace tantos años que estoy que ya tengo un vínculo creado con los chicos, hasta con los papás que fueron mis alumnos. Entonces es otro vínculo el que tengo, entonces el nene viene, se abraza, le preguntó: “vos cuando yo te necesito, vas a estar conmigo, me vas a venir a ayudar, vamos a trabajar juntos, vamos a hacer...” y el nene feliz, porque él no se quiere quedar, llega un momento que él ya se quiere ir, porque se cansa. Entonces es como para tenerlo acá en la Escuela y darle las herramientas para que se quede más tiempo. Pero es difícil, si yo no estoy... no hay nadie. La Escuela primaria es la única que no tiene preceptores, ¿por qué? serviría un preceptor para atender estas situaciones cuando se producen las crisis. Tenemos una maestra en primer grado que el nene viene, que está, trabaja, está en

Inclusión, pero él tiene sus crisis, sus momentos y está sola. Hay que llamar a la madre que venga, que lo busque, que viene y sale del trabajo, porque conozco donde trabaja y es difícil. Porque no hay nadie que también esté y que pueda colaborar con la maestra, está la MAI, pero la MAI, una MAI está un rato y se va a otro grupo. No es que haya..., son muy raros los casos de MAI que estén todo el día con un grupo digamos porque la MAI no es solamente para atender al chico que está en Inclusión, sino que está por el chico que está en Inclusión, pero trabaja también con todo el grupo de la Escuela también. Es difícil, a veces, toman mis palabras como que yo estoy en contra de la Inclusión. No estoy en contra de la Inclusión, sino que creo que falta, nos faltan, herramientas para poder implementarlas como corresponde. Por qué está implementada, está perfecta, pero no tenemos todas las herramientas.

ENTREVISTADORA: Claro y con la planificación, ¿cómo lo haces?

ENTREVISTADO: Y planificamos... por ejemplo yo por ahí tengo casi toda la Escuela, tengo doscientos y pico de alumnos. Tengo todos los grados porque tengo los 3 cargos acá entonces la mayoría de los chicos en Inclusión están conmigo y vamos planificando. Si vemos que en la parte motriz no hay mayores inconvenientes, planificamos solamente, o sea es como que regulamos las actividades si el chico puede realizar las actividades que realiza el grupo en tiempo y con la intensidad de las actividades, ¿sí? Es lo que trabajamos y a veces me permite a mi planificar una sola vez los mismos contenidos para estos chicos, pero, por ejemplo, tengo un nene que no está diagnosticado, por ahí se habla de autismo, de que tiene las crisis, todo eso que el tiempo de atención es muy disperso. Es muy poquito, muy corto, entonces yo trabajo más lo que es físico, lo que es... en la parte de juego para que se integre, es donde hago más hincapié. Busco que tenga un compromiso motor, que haga algo de actividad porque después en la casa, claro, él cuenta que está con el celular, con la compu, que por ahí es el interés de él. Pero no le puedo dar la compu, yo trabajo con el cuerpo, ¿entendés? o para que se quede tranquilito y no me moleste en la clase yo le doy una computadora con un jueguito, no está en mi esencia hacer eso, yo estoy con él.

ENTREVISTADORA: Chupete electrónico, le dicen.

ENTREVISTADO: Claro, ¿entendés? yo... sé que no hace porque yo charlo con la mamá y vos ves que la mamá cada vez que la llaman sufre. Hay que estar en el lugar de un padre con un chico con discapacidad o que está en proyecto de Inclusión porque a veces tenés aquellos que son, como nosotros decimos..., viste que por ahí tenemos las categorías para la competencia, los que son intelectuales que por ahí funcionan en la parte motriz. En eso vos notas que por ahí es más "normal", como yo siempre digo: somos todos diferentes, todos tenemos una discapacidad. Yo, por ejemplo, tengo una discapacidad motora en un brazo por una operación y ya es una discapacidad. Hay movimientos que no puedo realizar. Eso me está perjudicando ahora que tengo problemas... Hay otras situaciones que tenemos que trabajar: la parte de juego, de socialización y por ahí en el salón el nene cuando está en su lugarcito ahí es cuando no se siente bien. No está socializado y es que tiene que estar en un lugar. La maestra tiene que darle los contenidos al resto. Planificamos distinto, sí, planificamos actividades distintas, más en la intensidad y en el tiempo.

ENTREVISTADORA: Vos para planificar ¿hablás con la MAI o con el Equipo o las planificaciones de educación física vienen aparte?

ENTREVISTADO: Hablamos con las MAI, ellas vienen y te plantean qué pueden hacer, que no.

ENTREVISTADORA: Tal cual.

ENTREVISTADO: Entonces sobre eso trabajamos nosotros, ¿entendés? cuando, yo estuve ahora, este año puse en mi período de diagnóstico que la mayoría de los chicos solamente había que adaptarles las actividades en tiempo e intensidad, le dábamos más tiempo de pausa a ellos cuando supone: tengo un nene, L, que él trabaja a la par del grupo, tengo que trabajar yo con él. Doy una actividad general y yo corro con él, juego con él, a veces trabajo en pareja, trabajo en grupo y trabajo en pareja con él hasta que por ahí viene un compañero y digo "hagan lo mismo" para que vaya trabajando con el grupo. Los chicos, los compañeros lo tienen desde el jardín que están con él entonces ya hay un grupo de nenas que trabaja con él, que

lo conoce. Entonces yo utilizo todo eso, las relaciones que él tiene, con quien se lleva mejor, con quién trabaja y que se lleva para trabajar. En el caso del otro nene le cuesta porque la parte de relación con los demás es donde está el problema. Entonces trato de que, para evitar agresión y esas cosas, trabajo yo, siempre estoy trabajando. Que fue... en la Junta de Médicos me decían “Pero vos no podés estar parado 8 horas” sí, yo soy de los profesores que, yo no conozco, les digo profesores de mi edad que trabajan sentados. Yo como profesor de educación física no trabajo sentado y al tener alumnos en Inclusión trabajo a la par de ellos. Tengo nenas. Una nena en sexto grado que yo la veo sentada ahora y esa nena trabajaba conmigo, pero en la parte de entrada en calor yo trato de trabajar en el acondicionamiento físico también para aquellos que les cuesta trabajar en grupo. Entonces trato de que al menos en la primera parte, que trabajen en su actividad, que hagan actividad física. La nena corre, trota, prendida de mi brazo y es grande y los compañeros saben y no les molesta porque la nena tiene un problema como que es de autoestima viste, siente vergüenza, siente, no se quiere exponer delante de los compañeros trabajando. En los trabajos individuales trabaja, ahora cuando es en grupo ya no y no es que la nena no aprende porque yo explico las actividades y capaz que ella no trabaja, pero si alguien está haciendo mal ella dice “no, vos tenés que hacer así, fijate qué” y para mi ella está aprendiendo igual, por ahí no en el compromiso motor, pero sí les explica a los compañeros porque eso noté que la nena les dice a los compañeros.

ENTREVISTADORA: Observa y entiende.

ENTREVISTADO: Observa. Por ahí no puede realizar todas las partes físicas, pero sí vos te das cuenta que asimiló lo que yo le estaba dando, que interpretó porque si le explica al compañero como tiene que hacer porque se equivocó “no, la tenés que pasar así, te dijo que la pases sobre el hombro” por ejemplo. Porque la he escuchado. El trabajo de gimnasia en las colchonetas le cuesta, pero si yo le pregunto supone “¿cómo tengo que realizar el rol adelante?” que yo le explico las partes: carrera previa, piqué y rol, ella te dice: “no, tenés que hacer, tiene un trote primero, el saltito con los dos pies, haces el rol con las dos manos y salís parado” entonces, o sea que,

interpretó, para mí aprendió. Que por ahí le cueste por falta de tonicidad muscular esto, hacer, pero al menos sabe y eso por ahí... Por eso te digo que pueden aprender y pueden salir adelante, pero aquellos con una discapacidad mayor tienen un lugar. Por ahí no están en ese lugar por estar acá y ahí ves donde está el problema. Porque en la Escuela Especial, para mí, van a tener una atención más especializada, más individual en donde van a poder aprender más cosas, pero a veces cuesta. Es cierto que yo siempre dije que doy gracias a Dios que no tengo un hijo con discapacidad porque lo que noté es que debe hacer un clic en los papás. Les cuesta entender, interpretar que a veces nosotros les decimos para bien porque les cuesta, no es que uno esté discriminando o no lo quiera, pero les cuesta entender que hay un lugar en donde va a estar con una atención más personalizada. Tenemos una Escuela Especial vacía casi, cada vez con menos alumnos y Escuelas con chicos con discapacidad. Escuelas comunes cada vez con más chicos con discapacidad y no tenemos todas las herramientas en las Escuelas comunes como para trabajar con estos chicos. Si nos brindaran todas las herramientas...

ENTREVISTADORA: Las chicas de Especial, ¿vienen a asesorar?

ENTREVISTADO: Yo nunca tuve contacto con chicos de la Escuela Especial.

ENTREVISTADORA: Estoy hablando de docentes, docentes, personal directivo o personal técnico.

ENTREVISTADO: El Equipo Técnico sí viene, está, te dan como que te dan estrategias para trabajar con ellos. Ahora, por ejemplo, ayer leí el informe de este chico con el que voy a trabajar ahora... sí, ellos te dan estrategias, te dicen que puede hacer, que no para poder trabajar. Pero a veces, como yo... vienen a la Escuela común para estar con todo el grupo y a veces tenemos que sacarlo porque él ya no aguanta estar en ese momento, en ese lugar. Es como que ya se cansó y tenemos que sacarlo y para mí no es la finalidad sacarlo de un lugar para que venga a hacer otro tipo de actividad porque está en la Escuela común.

ENTREVISTADORA: Si, con Inclusión, excluís.

ENTREVISTADO: Claro, yo siempre y que no me malinterpreten yo creo que el proyecto de Inclusión está perfecto, pero llega... de la manera con la... falta de herramientas que tenemos en las Escuelas comunes, Equipos Técnicos porque vos leías, en una parte, yo no me olvido, se analizaba en todas las Escuelas. Hablaban de Equipos Técnicos que estén acá en la institución, que cada institución tenga uno.

ENTREVISTADORA: Un Equipo Técnico.

ENTREVISTADO: Un Equipo Técnico.

ENTREVISTADORA: Sí.

ENTREVISTADO: Acá tenemos un Equipo Técnico que trabaja en una zona supervisiva. O sea que van a ver allá, van a ver un problema, en la otra, en la otra.

ENTREVISTADORA: Claro.

ENTREVISTADO: Esa herramienta. Yo necesito que en los momentos de crisis venga el profe que tiene experiencia (que agradezco tener esa experiencia) para trabajar con estos chicos. Porque trabajé siete años en otra Escuela y no soy profesor de Especial. Aprendí y me dediqué a ver cómo tratar distintas problemáticas en aquella Escuela que me sirven para trabajar en esta.

ENTREVISTADORA: Compañero. Fue un gusto charlar con vos. Muchas gracias.

Entrevista a Maestra de Apoyo a la Inclusión 1 (MAI 1)

-Prof. de Educación Especial-Cuenta con una experiencia de 12 años de antigüedad en el Sistema Educativo en la Línea Sur de la Provincia de Río Negro.

ENTREVISTADA: Bueno, mi nombre es M. trabajo en Educación. ¿Qué te puedo decir? Comencé en Bariloche. En realidad, comencé antes trabajando en Trelew para CAPDIM y NICADPI que son dos centros de discapacidad, uno tiene conformación y la perspectiva más de taller, ¿sí? para lograr la autonomía, eran todos adultos y otro es más centro de rehabilitación y también hogar donde mayormente eran menores y digamos los servicios eran distintos. Después bueno, trabajé en Bariloche que es un centro de discapacidad, es un centro de día y un hogar entonces tenés chicos que conviven ahí, que son adultos y tenés otros que van solamente en el horario de las actividades. Bien, ahí trabajé como auxiliar que sería todo lo que es el cambiado, higiene, todo lo personal y también como tallerista, entonces también siempre se trabaja el hecho de las habilidades diarias. El **ABD** todo lo que se pueda ganar en autonomía la persona. En uno ha rozado mucho lo que es la salud y en otro lo que es la educación, bien. Después me dediqué a lo que es más Educación. Entonces encontré que en el marco de la Educación la Resolución que a nosotros nos encuadra nuestro trabajo es la 3438

ENTREVISTADORA: Si

ENTREVISTADA: De la provincia de Río Negro

ENTREVISTADORA: Si

ENTREVISTADA: Bien, en esa misma Resolución se ve reflejado los cambios de paradigmas sociales y educativos que tuvo la Educación, ahí es donde tenemos la mano de Salud que es el **DM**. Es el manual que ellos tienen en salud entonces desde ese lugar es la perspectiva que ellos tienen de la discapacidad. La discapacidad en la Educación ha tenido distintas

miradas, una es donde el chico todo el tiempo tenía un déficit y tenía que estar como poniendo más de sí mismo para poder sortear esa discapacidad y ahora estamos en un modelo social. Donde, en realidad, el chico no es el discapacitado sino es el contexto que no brinda las posibilidades para que cada uno pueda fluir, estamos en eso. Entonces desde esa mirada es que tenemos muchos más chicos con diagnósticos diversos de discapacidad en las Escuelas Comunes. También la discapacidad hace un tiempo largo se considera que no es para toda la vida, no es permanente por eso los CUD, que son los Certificados Únicos de Discapacidad. Tienen tiempo de vencimiento y el chico necesita ir a una Junta Evaluadora para que lo vuelvan a diagnosticar y una vez que eso se hace también tiene distintos apoyos según la discapacidad. Con estos apoyos, con ese certificado, los padres lo traen a la Escuela y también la Escuela, lo que hace Educación es proveer los recursos para ese chico, entonces si ese chico necesita un acompañamiento, ¿qué tipo de acompañamiento? bien, una MAI, bien. Pero tenemos acá diversidad de MAI, MAI lo que es intelectual, lo que es en discapacidad sensorial que puede ser visual o auditivo y motor, ¿sí? Bien, ese recurso si o si sale de la Escuela Especial entonces ahí ya empieza todo un trabajo en equipo, o sea entre muchas instituciones ya no solamente la Escuela Primaria y ahí empiezan a trabajar también los Equipos Pedagógicos de cada Escuela o sea que terminamos siendo un montón para un chico, entonces ahí tomamos todas las decisiones. El MAI es como el centro, el que trata de regular con los Equipos de Especial, con los Equipos de Primaria y si o si el MAI tiene que trabajar como pareja pedagógica con el docente de grado, eso es fundamental, tenemos que ser como uno, nosotros somos un co-colaborador, co-conductor o sea si el docente dice que no, el MAI tiene que apoyar el no, después charlaremos, “no... por qué...” consensuamos entre nosotros, pero siempre apoyando el trabajo de docente de grado.

ENTREVISTADORA: Perdón, ¿vos dependes de la Escuela Especial o de la Escuela común?

ENTREVISTADA: Yo dependo de la Escuela Especial N° 11.

ENTREVISTADORA: N° 11.

ENTREVISTADA: Sí.

ENTREVISTADORA: Y tu carga... ¿cuántos alumnos son?

ENTREVISTADA: Bien, en esto de que... digamos... El estudiante tiene determinadas necesidades de acompañamiento, hay algunos que tienen que tener más acompañamiento y otros menos.

ENTREVISTADORA: Tal cual.

ENTREVISTADA: Pero acá vamos a la realidad social, política y educativa que tenemos que donde no hay tantos MAI para los chicos que realmente los necesitan entonces tenemos MAI que tienen 5, 6... en este caso yo tengo 5 chicos entonces es una carga horaria dividida para cinco estudiantes. Tengo la suerte de que todos los estudiantes están en esta Escuela, pero hay docentes que tienen 2 en una y 3 en otra, los tiene distribuidos entonces el docente tiene que ir. Entonces si nosotros nos apropiamos de la Resolución que encuadra nuestro trabajo que dice que... y a parte también los PEI de cada institución donde dice que tenemos que trabajar en conjunto con la Inclusión. El docente MAI tiene que ser parte de la institución o sea es como que a veces se contraponen la realidad que tenemos con la dinámica que piden realmente las Resoluciones y las necesidades que tienen los chicos. A veces terminamos súper divididos en dos instituciones y no nos olvidemos que aparte pertenecemos a una institución, ya son en tres instituciones: a la Escuela Especial, a otra Escuela Primaria y a otra Escuela Primaria, entonces esa carga horaria, que, en este caso, el mío es 20 horas semanales, se tiene que distribuir.

ENTREVISTADORA: Claro.

ENTREVISTADA: El chico... No todos los estudiantes tienen las mismas necesidades, pese a que tengan los mismos diagnósticos. Acá tenemos dos estudiantes con TGD que es un Trastorno General del Desarrollo, que es uno de los espectros autistas, pero no son iguales, entonces uno es más autónomo, emocionalmente, en muchas cosas y otro requiere más de un agente externo que lo regule, que lo encuadre, que lo acompañe, entonces bueno... A veces ese MAI necesitaría estar más tiempo con uno, pero

realmente no están dadas las condiciones para que ese MAI tenga menos chicos y pueda estar más tiempo con otro chico. Entonces ahí es donde hay situaciones problemáticas que nos atraviesan y que claramente afectan a la Escuela. Bien, eso es en cuanto... yo te estoy hablando de la perspectiva de intelectual, de MAI intelectual.

ENTREVISTADORA: Sí, sí.

ENTREVISTADA: ¿Sí?, también atravesamos situaciones donde no hay muchos recursos de MAI sensoriales entonces el niño que sea sordo, el niño que tenga disminución visual, necesitamos que sea específico. Entonces al no haber específico, terminan incorporándose docentes idóneos con toda la voluntad del mundo, pero termina siendo un recurso a medias para el chico. Bueno, ahí es donde empezamos a trabajar a pulmón, en donde la institución pone la necesidad del niño al hombro, donde el MAI también y donde bueno, hacemos lo que podemos, ¿sí? Eso me ha pasado mucho y lo he visto mucho en lo que es los pueblos en la línea sur, están tan alejados, en donde los recursos... no hay específicos.

ENTREVISTADORA: Exacto.

ENTREVISTADA: Hay muchos idóneos. Entonces empezás a trabajar con instituciones. Por ejemplo, yo tengo el contacto de una docente de Viedma, de la Escuela sensorial, me dijo "Mira, si tenés algún chico con disminución visual avísame, empezamos a trabajar con braille, te re apoyamos" y lo mío es intelectual pero bueno, esto de recorrer la línea sur ha hecho que tenga que empezar a proveerse de recursos. Después, ¿viste que ahora salió lo nuevo de su Inclusión de las Lenguas de señas?

ENTREVISTADORA: Sí.

ENTREVISTADA: Qué felicidad. Bueno, eso es...

ENTREVISTADORA: No todo el mundo maneja Lengua de señas.

ENTREVISTADA: Claro, pero digamos lo que sí hay en Roca es la Asociación de Sordos y esa está avalada por Educación porque yo hice los 3 años del curso de Lengua de señas avalado por la Universidad y lo dio el centro de Roca. Entonces digamos, instituciones donde ya puedan empezar

a proveernos de esa enseñanza tenemos, ahora es cuestión de organizarse. Bariloche tiene, porque aparte Bariloche tiene la Escuela Especial N° 6 que es intelectual, la N°19 que es sensorial. La 6 también trabaja con motores y la 19 trabaja con motores. Es más, si tiene la discapacidad, el mayor porcentaje de discapacidad sensorial va a ser de la matrícula de la 19, la sensorial. O sea que dentro de la provincia hay instituciones que nos proveen de ese recurso tenemos así que eso es una tranquilidad.

ENTREVISTADORA: Hice un cuestionario y creo que con tu presentación varias cosas han sido tocadas, ¿Cómo observas desde tu lugar en el aula el funcionamiento de cómo se aborda la Inclusión? ¿te parece que es la forma, ampliamos, darías otra visión desde tu experiencia?

ENTREVISTADA: Desde mi experiencia he tenido como distintas, hay instituciones en las que se apropian más del MAI y que pueden aprovechar bien el recurso, sabiendo que no es solamente de ese chico en Inclusión, que se puede trabajar sino también dentro de la diversidad que el aula tiene, ¿sí? porque así lo dice la Resolución o sea no es que el MAI está queriendo abarcar más. El MAI es un recurso y que la institución, en este caso, la Primaria puede utilizarlo para otras miradas, para otras cosas dentro de lo que es Inclusión, ¿no? pero para otros chicos. He tenido distintas experiencias, he tenido donde hay un pueblito donde sentí que retrocedí. Era como entrar a esa Escuela y hasta ediliciamente había un aula sola para ese chico donde no era parte de un grado, venía con una reducción horaria y solamente estaba aislado. Entonces era entrar en esa institución y retroceder en el tiempo.

ENTREVISTADORA: Claro.

ENTREVISTADA: Avanzas unos kilómetros más de la línea sur y donde decís la Inclusión te atraviesa, se huele en el ambiente, donde si no me dicen “Mira, es fulano el que está allá, el de azul, ese” no te das cuenta. Se entiende porque hasta los mismos compañeros hacen la división, o sea es cada uno con sus particularidades, pero es *parte*. En esta Escuela en donde este niño estaba solo, la institución educativa tendía a publicar cosas en las redes sociales y jactarse de ser una institución inclusiva con fotos, pero a ese

nene no lo subían nunca. Entonces cuando yo empiezo a trabajar y le digo que ese niño tiene que estar en el aula, me dicen, (no solamente ellas como Equipo Directivo sino también el equipo, el ETAP) me dicen “es un niño que no puede estar con sus compañeros” entonces, “¿cómo se dieron cuenta?”, “no, porque... porque vos lo ponés y no se puede sentar, tiene que deambular y...”, bueno. Entonces decís “bueno, ¿y por qué deambula?, ¿Cuál es la propuesta hacia él?” “no, se tiene que sentar y copiar” no, eso no lo va a poder hacer, claramente por su diagnóstico. Bien, bueno y entonces, esto... empecé a trabajar el vínculo con él, su diagnóstico es espectro autista. Bueno, venía de muchos cambios, venía también de la situación de pandemia, dónde sala de 5 lo hizo en pandemia y primer grado la hizo en pandemia entonces ya segundo... claro... Bueno, entonces empiezo a trabajar con él, en el vínculo, o sea que él empieza a confiar en mí y empecé a dejar la puerta abierta del salón, ya no solamente era el salón, era el salón y el pasillo.

ENTREVISTADORA: Se ampliaban los espacios.

ENTREVISTADA: Claro, salón y pasillo. Yo con intención, tiraba el juguete afuera y él tenía que ir a buscarlo entonces... Bien. A la semana fuimos al aula, deje la puerta abierta del aula, estaba en diagonal, los salones estaban en diagonal, o sea no era un espacio tan alejado, o sea que él podía salir de su espacio tan habitual que tenía, ir al aula, había mucho bullicio, se volvía a su espacio. A la semana ya estábamos trabajando así, íbamos, conocíamos a sus compañeros, elegíamos un lugar, empecé a poner la foto de su mochila, en donde él se iba a sentar, la foto de él, de su rostro en el banco donde él se iba a sentar y un rinconcito donde él iba a trabajar, un rinconcito no por el hecho de que esté aislado sino porque ese rinconcito iba a poder proveer el espacio físico para poder trabajar con todos los pictogramas que él necesitaba y era al lado del pizarrón también. Entonces también él iba a tener una participación, con todo lo que los chicos trabajaban y su espacio, entonces era estratégico. Bien, a las dos semanas ya cierro esa puerta del salón o sea nos quedamos los dos con todo el grado trabajando y también trabajando mucho con la maestra, porque la maestra le tenía miedo. Miedo porque no sabía cómo hablarle, cómo acercarse, entonces generaba un

rechazo y el nene lo sentía. Entonces bueno, esto también trabaja para que el docente sienta que es el docente de ese niño también. Entonces empecé, junto con el ETAP a hacer pequeñas charlas semanales con el docente en hora especial, el nene estaba hasta las tres de la tarde, bueno, de tres de la tarde tenía educación física. Vamos a charlar con el ETAP, entonces esto, trabajamos la Resolución y trabajé la manera personal en que, bueno como a ella le afectaba ese niño con discapacidad, porque aparte que era docente también era persona. Entonces “y a mí me da miedo” “y que es lo que te da miedo de ese niño” me dice “es que él no habla”, “no”, “entonces yo no sé qué es lo que le pasa, y cuando pasa algo él te agarra el pelo o te pega”, “bueno, esa es una comunicación, bueno, fijémonos en qué momento hace eso él”. Entonces fue acompañar a la docente a que pierda el miedo y que aprenda a comunicarse. Por suerte era una docente que era mamá, entonces el estar atenta a otras expresiones que no sean verbales, ya las tenía. Bueno, la situación es que terminamos a fin de año. Ese nene no piso más ese espacio solo que tenía. Tengo fotos, tengo filmaciones donde ese nene está corriendo en el patio, jugando a la pelota con sus compañeros, diciendo palabras.

ENTREVISTADORA: El logro.

ENTREVISTADA: Diciéndole palabras a esa docente, la docente abrazándolo, reconociéndose como estudiante de ella, de la institución y bueno, todo un trabajo, pero sí es una institución donde decís... y esto fue hace poquito eh, donde la Inclusión hace años que está.

ENTREVISTADORA: Sí, pero, por ahí, poder elaborar el vínculo por ahí cuesta, cuesta.

ENTREVISTADA: Claro

ENTREVISTADORA: Es toda una relación del docente con el chico, la creación del vínculo es importantísima y el adulto tiene que saber hasta dónde puede llegar.

ENTREVISTADA: Totalmente. Yo soy completamente comprensiva. Cuando me encuentro con docentes que son desde hace años donde la Inclusión o la

integración, por llamarlo de alguna manera, empezaba a vislumbrarse entiendo pero cuando me encuentro con compañeras que decís egresaron hace poquito o sea soy muy de “¿no te dijeron en el instituto?”, “no”, “bueno, entonces hay que empezar a decirlo” y yo personalmente tengo a mi sobrina, que ella estaba estudiando en Bariloche para maestra de grado ... le digo “bueno, lo que necesites de Inclusión...”,y ella me dijo “no tía, despreocúpate, yo no estoy estudiando para trabajar con discapacidad”, “no, mi cielo, ¿que no te dijeron? Siéntate, esta clase te la voy a dar gratis. Vos vas a trabajar con discapacidad ""no, tía a mi trabajar con discapacidad no me gusta”, “bueno, pero no es una cuestión de elección mi amor, hoy es un derecho que ese nene tiene de ir a una Escuela común, como todos...”

ENTREVISTADORA: Exacto.

ENTREVISTADA: “... ¿Sí? y hay que proveerse de todos los recursos educativos que tenga la institución. Entonces, para eso no te lo estoy diciendo yo que soy tu tía. Tenemos todos estos marcos legales y toda esta historia que nos ampara. Entonces, yo te digo “si realmente estás muy firme en tu decisión de que no queréis trabajar con discapacidad, deja la carrera”, “bueno tía, te lo agradezco”. Dejó la carrera.

ENTREVISTADORA: Directamente.

ENTREVISTADA: Directamente. Y yo eso se lo agradecí porque justamente en mi historia personal. Yo tuve una docente donde a mí me destruyó parte de mis lindos recuerdos de la infancia en la primaria y no tenía ninguna discapacidad, o sea yo era una chica que si no me hablabas con amor yo no habría un cuaderno, básicamente. Yo siempre tuve mucha personalidad. Me crie en Bariloche. Amaba ir en zapatitos de charol con medias zoquetes, una de un color con un pompón y otra de otra y de pollera, así nevara. La nieve allá me llegaba hasta la cintura. Tengo el recuerdo de ella de tratarme de pobre y desubicada delante de todo el grado. Entonces no me trataba con amor, ella no entendía que en mi mundo de fantasía lo que eran los zapatitos de charol y mis polleras. Anécdota, pasa el tiempo, yo fui cajera en un supermercado, en La Anónima y un día la veo a ella con dos carritos llenos y la dejo que empiece a descargar toda la mercadería, digo “ay, usted fue

maestra mía”, “ay sí, sí, sí” ella muy chocha y le dije “arruinaste parte de mi infancia porque vos hiciste esto, esto, esto y esto”, “entonces yo te pido por favor que recuerdes esta cara de adulto y no pases por mi caja y si estás en desacuerdo yo puedo llamar al gerente, no tengo ningún inconveniente”. Las compras que le quedaban eran interminables así que bueno... Bueno, al mes la cruzo en un restaurante y ella me ve, se levanta del restaurante y se va. O sea, de mí no se olvida más, como yo de ella.

ENTREVISTADORA: Seguramente.

ENTREVISTADA: Hace dos años fui al médico y justo el médico era un compañero de primaria y... Luis, “ay, hola L, estás divina”, “ay, no parece que te vieras en la cuarentena” no, sí, entonces... me dice “¿qué estudiaste?”, “para profesora de educación especial, en discapacidad intelectual” le digo “lo que pasa es que a mí me re marcó la infancia que tuve en la primaria”, “Ay, te acordás de esa maestra, las cosas que te decía” me decía. Hasta él se acordaba y me decía “a mí me marcó mucho cuando una vez te criticó porque vos... siempre fuiste auténtica para vestirse” me decía. Muy divino “y me acuerdo que venías con unos buzos amarillos y unos dibujos muy de los ochenta, a mí me fascinaban” dice “y eras la única que se animaba a vestirse así, con lo que le gustaba y ella te re cuestionaba”. Le digo, de esos buzos tenía de todos colores” me dice “sí”, bueno “yo se lo puede decir” “qué bueno L... porque ella sí te hacía Bullying”, “si vos podés recordarlo que no fuiste el damnificado, imagínate lo que me marcó a mí” entonces eso, yo trato de ir, no solamente yo como L, a manera personal, sino que ... la resolución me posiciona a mí, ¿sí?, en una defensora de derechos.

ENTREVISTADORA: Bueno acá hay muchas cosas que se repiten. ¿Las propuestas pedagógicas las haces con la seño de grado?

ENTREVISTADA: Si, nosotros tenemos que pensar las propuestas pedagógicas. Me ha pasado que hay docentes en las que realmente tengo que... las termino haciendo todas yo, porque no te dejan ver la planificación.

ENTREVISTADORA: ¿No te prestan la carpeta?

ENTREVISTADA: Nada o no lo hacen con el tiempo considerable porque hay chicos que requieren mucho material didáctico entonces... mucha elaboración y uno al tener tantos chicos necesitamos la anticipación. Pocos docentes lo comprenden. También hay docentes que comprenden los estudiantes que tienen y al momento de planificar ya están siendo contemplados.

ENTREVISTADORA: Bien.

ENTREVISTADA: Entonces me siento como... digo... “ay que raro, acá no tengo que hacer nada” o sea, dejar que fluya, de última acompañar en esa instancia donde se elabora la actividad y acompañar al estudiante a resolverla. Acá me pasa mucho de eso, donde en las mismas planificaciones ya están siendo contemplados. Entonces, no así en otra institución donde no era contemplado nada, donde no me pasaban las planificaciones, donde era todo un tema. Entonces...

ENTREVISTADORA: La resistencia.

ENTREVISTADA: Si, la resistencia. Totalmente.

ENTREVISTADORA: Existía resistencia

ENTREVISTADA: La resistencia y la organización, si

ENTREVISTADORA: Claro.

ENTREVISTADA: Porque también había docentes que consideraban que al momento de compartir la planificación y aportar sugerencias era como “ah, me estás corrigiendo la planificación”, “no, no, no te estoy corrigiendo, te estoy aportando esta mirada que va a ser mejor para este estudiante”. Entonces, no, acá no me pasa lo mismo, acá ya están siendo contemplados y mayormente suelo proveer de recursos, material, esto. Yo no empecé desde principio de año acá, pero cuando yo comencé todos los chicos tenían su cuadernillo. Los chicos ya tenían lo que era para seguir trabajando entonces yo me tuve que acoplar y acompañar y todas las docentes tienen las planificaciones con anticipación, todas. No hay ni una que me pasara que era sobre el pucho, en las otras instituciones no, pero ahí te das cuenta que viene de la mano de cómo incorporan la Inclusión a nivel institucional.

ENTREVISTADORA: Claro. Sí es un modo importante. Bueno, la normativa, la 3438.

ENTREVISTADA: La 3438/2011.

ENTREVISTADORA: Bueno, vos sos maestra especial. Acá pregunta si recibiste capacitación en Inclusión. Sos especial.

ENTREVISTADA: Claro, soy específica.

ENTREVISTADORA: Sos específica.

ENTREVISTADA: Sí, sí, en discapacidad intelectual. Eso me parece importante hacer la salvedad porque uno se prepara para lo intelectual.

ENTREVISTADORA: Sí.

ENTREVISTADA: Para lo sensorial es otra cosa, es otro canal.

ENTREVISTADORA: Sí.

ENTREVISTADA: Y el motor, es otro.

ENTREVISTADORA: Sí.

ENTREVISTADA: Sí, trabajamos sobre distintos canales y van a ser diferentes los recursos, va a ser todo muy distinto.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo hacés en Sierra Grande donde no hay tanta especificidad en los títulos docentes? porque acá tenés que atender lo sensorial, lo motor...

ENTREVISTADA: Sí, es todo.

ENTREVISTADORA: Es todo... lo intelectual.

ENTREVISTADA: En el caso de los estudiantes que me han dado, son todos intelectuales.

ENTREVISTADORA: Ah, bien.

ENTREVISTADA: Puros. Capaz que no está bien el término *puro*, pero es... no tiene ningún otra discapacidad sensorial o motora que lo aborde al estudiante, solamente intelectual.

ENTREVISTADORA: Sí.

ENTREVISTADA: Porque es otro tema la Inclusión secundaria.

ENTREVISTADORA: No, primaria, Sierra Grande, Escuela 60. Bien específico.

ENTREVISTADA: Perfecto, bien. Bueno, Sierra Grande, primaria, Escuela 60, Inclusión... [Suena el teléfono].

ENTREVISTADORA: Gracias Señora. Muy amable.

Entrevista a Maestra de Apoyo a la Inclusión 2 (MAI 2)

- Prof. de Enseñanza Primaria- Recibida en la localidad de Sierra Grande (Río Negro), cuenta con una antigüedad de 2 años en el Sistema Educativo.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo te va? ¿Quisiera que me dieras tu opinión sobre el Proyecto de Inclusión en la Escuela?

ENTREVISTADA: Estoy totalmente de acuerdo con lo que es Inclusión, y que trato de trabajar no solo con el niño en Inclusión sino con el grupo también. Obviamente la prioridad es el niño con diagnóstico. Debo decir que tengo varios niños a cargo en la Institución y la distribución del tiempo se complica un poco. Trato de organizar los tiempos para que sea lo más equilibrado posible.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo trabajan con la planificación? ¿Quién la hace?

ENTREVISTADA: Eso depende del docente: algunos presentan los proyectos considerando las adecuaciones del niño en Inclusión y otros docentes realizan las adecuaciones en conjunto con la MAI, si es necesario también con el equipo del ETAP.

ENTREVISTADORA: ¿Conoces la normativa vigente sobre Inclusión?

ENTREVISTADA: Sí la Resolución N°3438/2011, está muy completa, y contempla todas las necesidades de los niños en Inclusión, de todos modos, siempre se pueden hacer mejoras, como todo tiene su tiempo y un proceso que seguir.

ENTREVISTADORA: En lo que respecta a las capacitaciones ¿Vos accedes a los cursos que ofrece Educación?

ENTREVISTADA: Me estoy capacitando y trato de aprovechar los cursos que se dictan desde la plataforma del Ministerio de Educación. También trato de intercambiar información con docentes que estén más capacitados y tengan experiencia, para evacuar algunas dudas que siempre surgen.

Como MAI es mi primer año y la experiencia es muy breve obviamente. Esta carrera no tiene un techo, “siempre podés seguir aprendiendo,” y tengo entre mis planes seguir aprendiendo y capacitándose.

ENTREVISTADORA: ¿Trabajaste sobre la Convención de los Derechos del Niño? ¿Qué te parece?

ENTREVISTADA: Si, sobre la Convención de los Derechos del Niño y el niño como sujeto de derecho. Pude observar algunos cambios en los chicos en su trato diario. Ahora como que se respetan un poco más. Piden ser oídos por los adultos. Es como que se construye un vínculo distinto. La postura de los chicos es distinta.

ENTREVISTADORA: Señor, te doy las gracias por tu colaboración. Me despido.

Entrevista a Maestra de Apoyo a la Inclusión 3 (MAI 3)

- Prof. de Enseñanza Primaria- Recibida en Mendoza cuenta con una antigüedad de 2 años en el Sistema Educativo y el año en curso como MAI.

ENTREVISTADA: Bueno, en Inclusión tengo 8 chicos (de momento) en diferentes grados. En cuarto grado tengo 3 chicos en Inclusión; en quinto, 1; en sexto, 1 y en séptimo, 3. Todos acá en la misma Escuela. En un principio tenía en la... así que había dos días a la semana que iba para allá. Después, bueno, por cuestiones de organización se fueron cambiando y bueno, hasta que me quede acá con todos los grados, en la Escuela N° 60, en el turno de la tarde.

ENTREVISTADORA: Y sobre el proyecto de Inclusión, ¿tu opinión?, ¿qué se merece?

ENTREVISTADA: ¿Qué pienso yo al respecto?

ENTREVISTADORA: Exacto.

ENTREVISTADA: Yo creo que estoy de acuerdo con eso, con lo que es la Inclusión. Por ahí muchas veces uno dice que incluimos y *estamos excluyendo al mismo tiempo*, ¿no? pero yo creo que esto de acompañar a los chicos que por ahí lo necesitan yo lo veo perfecto porque además uno no es que solamente trabaja con el niño que está en Inclusión, también está apoyando al resto del, del grado o sea que trabaja con el grupo completo, así que yo en lo particular, estoy de acuerdo

ENTREVISTADORA: ¿Vos trabajas con...?

ENTREVISTADA: Con el grado completo.

ENTREVISTADORA: Con el grado completo.

ENTREVISTADA: Sí. Por supuesto que doy prioridad al niño que está en Inclusión, pero cuando los chicos requieren que yo les ayude con alguna actividad yo me acerco a los bancos y los voy ayudando. Sí, trabajo con el grupo completo.

ENTREVISTADORA: Tienen encuentros semanales.

ENTREVISTADA: Si, yo estoy de lunes a viernes, lo que pasa que al tener varios grados me tengo que ir acomodando con los horarios, ¿Sí? Hay

grados que, por ahí, por ejemplo 4to grado que hay 3 chicos y como es un 4to grado que dentro de todo son chiquitos todavía, trato de darle un poquito más de tiempo y más de días, ¿sí? Pero sí, trato de organizarme y que sea lo más equilibrado posible, pero bueno por ahí priorizo a los más chiquitos.

ENTREVISTADORA: Qué te iba a decir... ¿y para planificar cómo hacen?

ENTREVISTADA: Para planificar también depende del docente, ¿no? Hay algunos docentes que ellos ya tienen sus planificaciones y adecuaciones hechas por ellos. Con otros docentes hacemos las adecuaciones en conjunto, ¿sí?, adecuaciones que siempre están acompañando la planificación del grupo general, digamos ¿no? Muchas veces estas adecuaciones... Aparte de esas adecuaciones también vamos acompañando esta trayectoria con el chico, o este recorrido digamos con alguna otra secuencia para trabajar de forma más personalizada o individual, aparte de las adecuaciones que se va haciendo en la planificación.

ENTREVISTADORA: ¿Para hacer adecuaciones trabajan con los equipos? ¿o trabajan directamente con la docente?

ENTREVISTADA: Con el docente y con el psicopedagogo. Se trabaja todo de manera conjunta. En general nosotros por ahí abrimos un drive, viste ahora con el tema de la tecnología que nos facilita esto de poder trabajar en los horarios que uno puede más, ¿no? Entonces a través de ese drive vamos trabajando ahí de manera conjunta haciendo aportes al plan.

ENTREVISTADORA: Qué te iba a decir... ¿y dentro del aula vos me decís que trabajas con todos los chicos.

ENTREVISTADA: Claro, sí. Hay chicos que por ahí están haciendo alguna actividad, tienen dudas y me dicen “seño, a ver ¿me ayudas?”. Entonces bueno, yo también me acerco y los voy ayudando. Sí, pasa. Porque por ahí el docente viste... no puede estar con todas, bueno, yo ayudo un poquito también, sin descuidar por supuesto al niño que está en Inclusión.

ENTREVISTADORA: Claro, ¿y con qué normativa te manejas?

ENTREVISTADA: Con la resolución 3438.

ENTREVISTADORA: ¿Con las de confederal no, no manejan nada?

ENTREVISTADA: En general con esa, con la Resolución esa que te mencioné.

ENTREVISTADORA: Está completa.

ENTREVISTADA: Si, sí.

ENTREVISTADORA: ¿Le cambiarías algo?

ENTREVISTADA: No, en lo particular no.

ENTREVISTADORA: ¿Te parece que completa todas las necesidades de los chicos y del docente?

ENTREVISTADA: Yo creo que siempre se puede hacer mejoras por ahí ¿no? Pero bueno, entiendo también que son procesos que llevan tiempo supongo, ¿no? de ir mejorando.

Siempre se puede mejorar, en todo.

ENTREVISTADORA: Y vos para mejorar, ¿tenés capacitaciones?, ¿te capacitas solita?, ¿el Ministerio manda capacitaciones?

ENTREVISTADA: ¿En lo que es la Inclusión? Suelo, hacer los cursos que sacan desde el Ministerio, en la plataforma del Ministerio. En realidad, no hay mucho que tenga que ver con la Inclusión. Sí por ahí suelo hablar con chicos o con docentes que tienen más experiencia, siempre trato de preguntar, de evacuar dudas o... Sí, siempre tratando la manera de ir aprendiendo en el día a día. Convengamos también que yo como MAI recién este año empecé a trabajar, así que experiencia amplia no tengo. Pero siempre trato de preguntar a los que más saben, como que me vayan dando información porque... es que en realidad lo que es la educación en sí, ya sea primaria, inicial o especial es como que no hay un techo. Uno siempre está estudiando, siempre para progresar, para avanzar, para dar lo mejor de sí. Así que, si es en ese sentido, siempre estoy tratando de hacer cursos, de capacitarme, ahora estaba por inscribirme en la Licenciatura de Educación, que la inscripción en la Universidad Nacional de Río Negro es a partir del 19 de septiembre, así que es como que siempre estoy tratando de hacer algo y de...

ENTREVISTADORA: Anda, hacélo.

ENTREVISTADA: Ese, me dijeron, que era todo virtual

ENTREVISTADORA: Ah, ¿lo hacen todo virtual ahora? mucho mejor entonces.

ENTREVISTADA: Sí, sí. Busqué, digamos hacer algún estudio más referido a lo que es Educación Especial y digamos que en universidades así a distancia no hay. Así, que en ese sentido es un poco...

ENTREVISTADORA: Es una falencia que tenemos en la provincia

ENTREVISTADA: Sí.

ENTREVISTADORA: Porque faltan, los institutos parece que no, no se abren como para brindar capacitación a la gente que está trabajando

ENTREVISTADA: Y estaría genial.

ENTREVISTADORA: Sí, y sí. Porque cuando hablás de discapacidades hablás de todo tipo de discapacidades.

ENTREVISTADA: Sí, intelectual...

ENTREVISTADORA: Tanto problemas sociales, motrices, sensoriales

ENTREVISTADA: Sí, auditiva, visual.

ENTREVISTADORA: Y tenemos (como sociedad hablo), tenemos el nuevo... nuevo requerimiento que son los problemas sociales, los problemas sociales que en la Escuela se ven.

ENTREVISTADA: Sí, sí.

ENTREVISTADORA: Es acá donde las maestras, las señoras pueden hacer denuncias de cosas que están pasando que no corresponden

ENTREVISTADA: Si, tal cual, sí. Sí, sí.

ENTREVISTADORA: Ahora con la Convención de los derechos del niño se habla del niño como sujeto de derecho. Eso, no sé por allí si vos tuviste oportunidad de ver cambios en el tratamiento que tienen los chicos entre sí

ENTREVISTADA: ¿Entre sí?, ¿entre pares?

ENTREVISTADORA: Entre pares, entre ellos

ENTREVISTADA: ¿Entre ellos?

ENTREVISTADORA: Sí, porque es una cuestión de que te cambia el paradigma. Habla del niño como sujeto de derecho y como sujeto de derecho tenemos acceso a otras cosas.

Simplemente que te traten de otra manera.

ENTREVISTADA: Ah sí, por supuesto. Sí, pero por eso me quedaba pensando por ahí entre ellos o con respecto a un adulto o a los adultos.

ENTREVISTADORA: Ambas, ambas formas de entablar relaciones.

ENTREVISTADA: Sí, yo creo que ha habido muchos cambios o por ahí se le... no sé si a ver... darle más protagonismo al niño, pero... a ver... como lo expreso...

ENTREVISTADORA: ¿Cómo que se lo respeta un poquito más?

ENTREVISTADA: Sí, sí.

ENTREVISTADORA: ¿Se lo escucha?

ENTREVISTADA: Se lo escucha. Sí, es... ha cambiado mucho el vínculo, el trato, la manera de relacionarse con el niño, sí, es como que se le ha dado... por eso. No sé si la palabra es protagonismo, pero se le ha dado otro rol también, al niño que por ahí antes no se si estaba, ¿no?

Sí, se puede observar, sí, lo he observado y me parece perfecto porque un niño es... no es adulto nada más tiene sus cosas... ¿no es cierto?

ENTREVISTADORA: Los chicos a veces ven cosas que nosotros...

ENTREVISTADA: El niño tiene su derecho desde el momento en que nace también, que está dentro de la panza de la madre también.

ENTREVISTADORA: Te están esperando. Muchas gracias por tu tiempo. El mejor de los años escolares. Gracias.

ENTREVISTA Maestra de Apoyo a la Inclusión 4 (MAI 4)

-Prof. Educación Especial con Orientación en Sordos, Recibida en la ciudad de Corrientes- Sin antigüedad en el Sistema Educativo.

Entrevistadora – Frente a todos los embates sociales que ha habido en Sierra Grande, entonces por eso decidí tomar esta Escuela, como foco de estudio... mi pregunta es la siguiente ¿Qué percepción tiene de los resultados de la aplicación del paradigma de Inclusión educativo en tu Escuela?

Entrevistada – A pesar que soy nueva y profesora de la modalidad especial. Este año recién comencé a trabajar en la modalidad de Inclusión digamos como MAI, así que igual estoy aprendiendo e incorporando un montón de cosas que espero el año que viene, arrancar con todo,

Entrevistadora – ¿En qué provincia estudiaste?

Entrevistada – Estudie en la provincia de Corrientes, soy de Corrientes,

Entrevistadora – ¿Y sos docente de Educación Especial?

Entrevistada – Sí, soy docente de Educación Especial y con orientación en sordos, y por eso le digo que recién ahora estoy empezando a trabajar con discapacidad mental. Lo mío es más sensorial, pero si es algo nuevo para mí.

Entrevistadora – ¿Y en Corriente han visto el paradigma de Inclusión o trabajan con Integración?

Entrevistada – He conocido durante la carrera solamente el paradigma de Integración, ahora tengo entendido que todavía se sigue trabajando así, sé que Río Negro es una de las provincias pioneras en trabajar con Inclusión digamos,

Entrevistadora – ¿Tenés hecho algún análisis o algo por el estilo sobre Inclusión?

Entrevistada – Sí para mí de acuerdo a lo que he visto, por ejemplo, comparando con las Escuelas en Corrientes, de lo que es el paradigma de integración, sé que a los niños se los incorpora en las Escuelas, pero el trabajo que se hace, no es el mismo que el de Inclusión acá lo incluimos se adecua todos los contenidos, la metodología, en integración quizás no se trabaja tanto de esa manera digamos, esa es la forma cómo evaluó la Inclusión.

Entrevistadora – ¿Vos notas la diferencia entre Inclusión e integración?

Entrevistada – Si hay una diferencia muy grande, por esto que le decía de adecuar los contenidos y todo eso muy específicamente porque he visto trabajar docentes en integración, pero las adecuaciones que hacen son muy mínimas...

Entrevistadora – ¿Las discapacidades que vos trabajaste, son sensoriales, motrices, sociales?

Entrevistada – Son sensoriales y motrices y mentales he visto alguna pero muy mínimo, digamos, sociales también, pero acá en Río Negro he trabajado motrices y mentales.

Entrevistadora – ¿Tenés chicos ahora?

Entrevistada – Sí, ahora tengo chicos con discapacidad mental, dos.

Entrevistadora – ¿Y cómo trabajas con ellos, trabajas con la docente de grado?

Entrevistada – Sí claro. Trabajo con la docente de grado, a la par, en algunos casos se trabaja más específicamente con el chico o sino con el grupo en general, en séptimo, por ejemplo, con la nena se trabaja con el grupo en general porque a ella la figura de MAI le choca un poco. Entonces se hace ese trabajo digamos, como que se lo disfraza un poco a la figura de la MAI y ahora en segundo ahí sí me siento al lado del nene y trabajó específicamente con él. Con la Señó vamos poniéndonos de acuerdo en las adecuaciones de los contenidos.

Entrevistadora – ¿Las planificaciones las hacen en conjunto?

Entrevistada – Ella las hace y me las manda por e-mail y me dice que le podemos agregar, que le podemos quitar, qué te parece, ese es el arreglo que se hace, de esa manera.

Entrevistadora – ¿El equipo técnico?

Entrevistada – El equipo técnico también interviene, pero con esto de las planificaciones es más entre la docente y la MAI, el equipo técnico está en

alguna reunión que hay que hacer o para los informes que ellos te dan una mano con eso.

Entrevistadora – ¿Te dieron o facilitaron la normativa de la provincia de Río Negro en cuanto Inclusión?

Entrevistada – No, eso no me lo dieron

Entrevistadora – ¿Sabés que hay algunas normas, resoluciones que rigen dentro de la provincia?

Entrevistada – Sí, la Resolución si la 3438/2011, sí, pero hay muchas normativas que las tengo que ver, que las tengo que pedir y averiguar,

Entrevistadora – ¿Y qué te parece eso que has visto de la 3438?

Entrevistada – Sí, me parece que está justo, que está bien. El trabajo de la MAI está bien específico, el trabajo del equipo también, y de ahí que cada uno cumpla o no con lo que está dispuesto, ya es... pero si está específico el trabajo de cada uno.

Entrevistadora – ¿Harías algún cambio o algún aporte a esas Resoluciones?

Entrevistada – Por el momento no, me parece que está completo, no se más adelante, pero por ahora no.

Entrevistadora – ¿Vos sos MAI y sos Profesora de Educación Especial?

Entrevistada – Sí Profesora Especial con Orientación en sordo

Entrevistadora – ¿Sabías que hubo una Convención de los derechos del niño, donde allí se cambia la figura del niño y se les considera con derecho, antes le decíamos al chico hace caso sí o sí, hoy el niño tiene sus derechos? Eso trajo modificaciones en el aula, en la Escuela, en la sociedad. ¿Vos te has dado cuenta, desde tu trabajo, de estos cambios de actitud de los chicos?

Entrevistada – Sí se puede ver bastante, quizás los más chicos no toman conciencia todavía de eso, pero los más grande sí, dicen profe tenemos nuestros derechos de esto de lo otro...

Entrevistadora – ¿Cómo trabajas con la maestra de aula, en pareja pedagógica vos te dedicas a lo tuyo y ellas continúan con su clase?

Entrevistada – Si, con la de séptimo trabajamos así en pareja pedagógica, ella me da el aval por decirlo así que los chicos puedan acercarse a mí y puedan consultarnos a las dos, y me da el pie a mí también para que aporte algo a la clase, en segundo estoy trabajando a la par del niño y la docente sigue con su trabajo, ella sigue con el resto de los chicos. En sexto también tengo que trabajar con la niña porque no le gusta trabajar en grupo y la docente sigue trabajando con el resto del grupo, no debería ser así, deberíamos buscar otra estrategia como para ella se integre y trabajar en pareja pedagógica, pero por el momento es así, y si con la mayoría estoy sentada al lado del nene y la docente sigue con la clase,

Entrevistadora – ¿Vas haciendo adecuación de tareas a medida que el niño las necesita?

Entrevistada – Si, a medida que la docente me requiere, me dice: ahora vamos hacer esto fíjate cómo lo vas a trabajar y qué estrategia vas a utilizar para trabajar esta actividad.

Entrevistadora: Muchas gracias. Muy atenta. Qué todo salga muy bien